

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
SOCIĀLO ZINĀTŅU FAKULTĀTE
SOCIOLOĢIJAS NODAĻA

**JŪRMALAS PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU PEDAGOGU
PIEREDZE AR KOMPETENCĒS BALSTĪTO PIEEJU MĀCĪBU
SATURĀ**

BAKALAURA DARBS

Autors: **Sintija Zukule**

Studenta apliecības Nr.: sz20018

Darba vadītājs: Dr.sc.soc. Anete Butkēviča

RĪGA 2023

SATURS

IEVADS	5
1. FENOMENOLOĢISKĀS PERSPEKTĪVAS PIELIETOJUMS PEDAGOGU PIEREDZES PĒTĪŠANĀ.....	11
2. PEDAGOGU PIEREDZES UN KOMPETENCĒS BALSTĪTĀS PIEEJAS PĒTNIECĪBA 15	
2.1. Pedagogu pieredzes fenomenoloģiskā pētniecība.....	15
2.2. Kompetencēs balstītās pieejas pētniecība	18
3. EMPĪRISKĀ PĒTĪJUMA METODOLOĢIJA	22
3.1. Pētījuma dizains	22
3.2. Datu ieguves metode	23
4. EMPĪRISKO DATU ANALĪZE	27
4.1. Izmaiņas mācību saturā	28
4.2. Pieejamais atbalsts, ieviešot jauno pieeju	30
4.3. Šķēršļi un grūtības.....	32
4.4. Projekta <i>Skola2030</i> vērtējums.....	35
4.5. Kompetencēs balstītās pieejas pilnveidošana.....	37
SECINĀJUMI	39
IZMANTOTIE INFORMĀCIJAS AVOTI.....	45
PIELIKUMI.....	48
1. pielikums Informētās vienošanās veidlapa.....	49
2. pielikums Intervijas jautājumi.....	50
3. Pielikums Intervija ar Pedagogu 3	51
4. Pielikums Tēmu tabula.....	55

ANOTĀCIJA

Bakalaura darba tēma ir “Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredze ar kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.” Darba mērķis bija izpētīt Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzi ieviešot kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā. Darba teorētisko ietvaru veido E. Huserla, A. Šuca un M. Heidegera fenomenoloģijas idejas, kuru pamatā ir indivīda pieredzes pētīšana. Lai sasniegtu izvirzīto mērķi un atbildētu uz pētnieciskajiem jautājumiem, tika veiktas daļēji strukturētas intervijas ar Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogiem. Empīriskā pētījuma rezultātā tika secināts, ka projekts *Skola2030* jeb kompetencēs balstītā pieeja mācību saturā nav ieviesusi tematiskas izmaiņas mācību saturā, izmaiņas tiek veiktas ar mācīšanas pieeju. Galvenie šķēršļi un grūtības, kas atspoguļojas pedagogu pieredzē, ieviešot jauno mācību pieeju, ir saistāmi ar metodisko un praktisko materiālu trūkumu, tehniskā nodrošinājumu trūkumu mācību telpās, kā arī privāto līdzekļu ieguldīšanu darba vajadzībām. Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredzē vispozitīvāk atspoguļojas sadarbība ar kolēģiem, kuru atbalsts visvairāk palīdzēja pielāgot darbu atbilstoši kompetencēs balstītajai pieejai mācību saturā.

Atslēgvārdi: pieredze, fenomenoloģija, kompetencēs balstītā pieeja, *Skola2030*, pedagogs.

ABSTRACT

The topic of the bachelor thesis is " Experience of pedagogues of Jurmala pre-school education institutions with competence-based approach in teaching content." The aim of the thesis was to study the experience of teachers of pre-school educational institutions in Jurmala in implementing the competences-based approach in teaching content. The theoretical framework of the thesis consists of the phenomenological ideas of E. Husserl, A. Schutz, and M. Heidegger, which are based on the study of individual experience. To achieve the aim and answer the research questions, semi-structured interviews were conducted with pre-school teachers in Jurmala. The empirical research concluded that the *Skola2030* project, or the competency-based approach in teaching content, has not introduced thematic changes in teaching content, but changed the teaching approach. The main obstacles and difficulties reflected in the teachers' experience of implementing the new teaching approach are related to the lack of methodological and practical materials, the lack of technical support in classrooms, and the need of private investment related to work. The most positive aspects of the experience of pre-school teachers in Jurmala are the cooperation with colleagues, whose support was most helpful in adapting the work to the competency-based approach in teaching content.

Key words: experience, phenomenology, competence-based approach, *Skola2030*, educator.

IEVADS

Izglītības sistēmas, īpaši sākotnējās pirmsskolas izglītības, kvalitāte ir galvenā prioritāte katrai sabiedrībai ar skaidru attīstības stratēģiju un sistemātisku izglītības politiku. Pedagogi ir galvenie aģenti, kas realizē izglītības procesu, tāpēc īpaša uzmanība būtu jāpievērš to sākotnējai apmācībai un tālākai profesionālajai pilnveidei. Tas ir nepieciešams, lai viņi apgūtu nepieciešamās pedagoģiskās prasmes, kas nepieciešamas darbam ar pirmsskolas vecuma bērniem. Pedagogam nepieciešamo prasmju klāsts ietver dažādas kompetences saistībā ar izglītojamā izpratni un attīstību, mācīšanos, procesu uzraudzību, novērtēšanu, uzlabošanu, skolu, ģimeni, vietējo kopienu, mācību programmu, kā arī kompetences, kas nepieciešamas pedagoga personīgo īpašību un profesionālās darbības uzlabošanai. Pilnveidojot šīs kompetences, pedagogs sistemātiski veido savu profesionālo identitāti (Ljubetic, 2012).

Nodrošinot kvalitatīvu izglītību, ir jāņem vērā, kādas ir 21. gadsimta izglītojamo prasības un vērtības, kas attiecīgi ietekmē to, kādas prasmes ir nepieciešamas pedagogiem. Mūsdienu pedagogam nepieciešamo prasmju instrumentārijs ietver tādas prasmes kā kritisko domāšanu, prasmes veidot radošu mācību procesu, komunikācija, iemaņas darbā ar tehnoloģijām, problēmu risināšana, pilsoniskā atbildība, izziņa un globālā izpratne (Kim, Raza, Seidman, 2019).

Pašlaik strādājošiem pedagogiem ir nepārtraukti jāpielāgojas un jāapgūst atbilstošas zināšanas, lai pielāgotos jaunā mācību satura prasībām. Skolotāja spēja demonstrēt un attīstīt iepriekš aprakstītās prasmes veicina gan individuālo, gan kolektīvo darba kvalitāti, kā arī izglītojamo zināšanu attīstību par šīm kompetencēm, kas ir kompetencēs balstītās pieejas mērķis. Pedagogu prasmju demonstrēšana norisinās mācību procesa laikā, kas ietver nodarbības, gatavošanos tām, kā arī vispārīgi kontaktstundas, kas pavadītās ar bērniem. Visas šīs darbības norisinās pedagogu ikdienas pasaulē, tādējādi atspoguļojas to pieredzē. Lai izpētītu Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredzi ar kompetencēs balstīto pieeju, tiks izmantota fenomenoloģiskā perspektīva. Fenomenoloģiskais termins *dzīves pasaule* jeb *life-world* norāda uz to fenomenu apskatīšanu, kas norisinās indivīda ikdienā un atspoguļojas tā pieredzē. Pieredzi var skaidrot kā zināšanu iegūšana jebkurā veidā un situācijā, kurā indivīds atrodas. Teorētiskā perspektīva ir piemērota, jo tā tiecas izprast fenomena būtību no to indivīdu skatupunkta, kuri to ir piedzīvojuši un fokusējas, nevis tikai uz indivīdu vai apkārtējo vidi, kurā tie dzīvo, bet gan uz abu aspektu savstarpējo attiecību nozīmi un būtību (Eddles-Hirsch, 2015). Šajā gadījumā, tiek likts uzsvars uz Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzi ieviešot

kompetencēs balstīto pieeju, kā arī kāda ir viņu pieredze šobrīd, kad pieeja jau tiek realizēta vairākus mācību gadus.

Fenomenoloģija plaši nozīmīga pētniecības metode un dizains izglītības pētījumos. Fenomenoloģija kā filozofija un pētnieciskā pieeja ir pilnībā vērsta uz cilvēku pieredzes izpratni. Šī teorētiskā perspektīva piedāvā veidu kā pētīt indivīda pieredzi dažādu parādību un fenomenu kontekstā. Izglītības jomā izdzīvotās pieredzes izpratne var bagātināt un uzlabot izglītības pētniecības un prakses jomu. Var pētīt dažādu iesaistīto aģentu pieredzi, tas ir, pedagoģu, izglītojamo, izglītības iestādes vadības u.c. Kopumā var sacīt, ka fenomenoloģijas izmantošana izglītības pētījumos veicina iesaistīto aģentu izpratni par pedagoģiskajiem jautājumiem, kas rodas vai nu no pedagoģu vai arī no izglītojamo pieredzes (Farrell, 2020).

Latvijā īstenotā izglītības reforma, kas ietver mūsdienu pedagogam nepieciešamās prasmes un arī aptver atbilstošas izglītojamo prasības ir kompetencēs balstītā pieeja mācību saturā. Projekts *Kompetenču pieeja mācību saturā* jeb *Skola2030* ir Eiropas Sociālā fonda projekts sadarbībā ar VISC un Nacionālo attīstības plānu 2020, kas tika īstenots 2016.gada 17.oktobra un ilgs līdz 2023.gada 31.decembrim. Projekta galvenais mērķis ir “nodrošināt kompetenču pieejā balstīta vispārējās izglītības satura aprobāciju atbilstoši vispārējās izglītības obligātā satura aprakstam un mācību satura ieviešanu pirmsskolas izglītības, pamatizglītības un vidējās izglītības pakāpē” (VISC, 2020).

Mācību satura izmaiņas tika veiktas pakāpeniski pa izglītības līmeņiem. Pirmsskolas izglītība bija pirmā, kas piedzīvoja mācību satura izmaiņas Latvijas Republikā. 2018. gadā saskaņā ar Ministru kabineta 2018. gada 21. novembra noteikumiem Nr. 716 “Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem” tika pieņemts, ka no 2019./2020. mācību gada, atbilstoši trim pirmsskolas izglītības posmiem, visām pirmsskolas izglītības iestādēm ir jāveido mācību programma atbilstošo kompetencēs balstītajai pieejai (VISC, 2018).

Projekts *Skola2030* nemaina mācību programmas saturisko daļu vai to kādas prasmes bērniem jāapgūst pirmsskolas posmā. Galvenās izmaiņas tika veiktas ar mācīšanās pieejas maiņu. Šīs te izmaiņas ietver skolotāja lomas maiņu mācību procesā. Pedagoģs ieņem sekundāro lomu un no vadītāja kļūst par mācību procesa virzītāju, ļaujot audzēkņiem ieņemt pētnieka lomu. Šāda lomas maiņas mērķis ir virzīt izglītojamos uz pašvadītu mācīšanos, kur tas apgūstamā temata ietvaros uzdod jautājumus un mācību procesa laikā pats tiek pie atbildes. *Skola2030* ar šīm izmaiņām paredz, ka izglītojamie kļūs motivētāki izzināt paredzētos mācību tematus. Pedagoģa uzdevums ir tikai vadīt bērnu cauri šim izzināšanas procesam, veidojot

nodarbības, kas attīsta pamatkompetences (Skola2030, 2018). Līdz ar to var sacīt, ka pedagogam ne tikai jānodrošina sev jauna materiālā bāze ar ko strādāt, bet arī jāapgūst jaunas mācīšanas prasmes, kas nepieciešamas ikdienas darbā, lai tās atbilstu jaunajai pieejai. Tas, cik pozitīvi vai negatīvi pedagogu pieredzē atspoguļosies sagatavošanās process strādāt ar kompetencēs balstīto pieeju, to galvenokārt nosaka pedagogu sagatavotības pakāpe un spēja pielāgoties pārmaiņām.

Galvenais kritiskais punkts jaunā mācību satura ieviešanas laikā ir mācību materiālu trūkums. Kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas laikā pieejamo materiālu vidū projekta *Skola2030* mājaslapā bija *Pirmsskolas mācību programma* un metodiskie materiāli (Skola2030, 2018). Izdevniecība *Lielvārds* tikai gadu vēlāk, 2020. gadā, izdeva vienīgās mācību grāmatas *Sākam mācīties!*, kas veidotas atbilstoši kompetencēs balstītai pieejai, ietverot visas nepieciešamās tēmas un caurviju jautājumus. Neskatoties uz to, ka šim izdoto mācību grāmatu komplektam ir sešas daļas, tās ir tikai paredzētas piecu un sešu gadu veciem bērniem (Lielvārds, 2020). Tas nozīmē, ka ir vecuma posmi, kuri vēl joprojām darbojas bez jaunajai pieejai atbilstošām mācību grāmatām, kur pedagogiem pašiem nepieciešams veidot mācību materiālus nodarbībām. Šāds materiālais nodrošinājums ir ļoti svarīgs, jo tas pedagogiem sniedz nepieciešamos instrumentus, lai tie sniegtu kvalitatīvu izglītību, atbilstoši projekta *Skola2030* prasībām.

Bakalaura darba galvenais fokuss tiek vērsts uz pirmsskolas pedagogu pieredzi, ieviešot Valsts izglītības satura centra (turpmāk – VISC) projektu *Skola2030* jeb *Kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā*, lai no pedagogu skatupunkta identificētu, kā viņi vērtē savas prasmes un vai tās ir atbilstošas jaunajām prasībām, kāds ir pieejamais materiālais un tehniskais nodrošinājums u.c. aspekti, kas ietekmē kā tie realizē jauno mācību praksi un sasniedz projektā paredzētos sasniedzamos rezultātus. Šāda pieredzes pētniecība palīdzēs izprast kā pedagogi pielāgojas kompetencēs balstītajai pieejai, kādas ir pieejas pozitīvās iezīmes un kuriem aspektiem ir nepieciešama pilnveidošana, lai veiksmīgāk veidotu mācību procesu, vadoties pēc kompetencēs balstītās pieejas. Papildus var minēt, ka uzsvars tiek likts uz pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādēm, nevis uz privātajiem bērnudārziem, jo pedagogu pieredze privātajos bērnudārzos var būt atšķirīga. Tas galvenokārt saistāms ar atšķirīgo finansējumu. Ja privātajā izglītības pedagogs saņem lielāku atalgojumu, nodrošināts ar nepieciešamajiem materiāliem, kā arī mācību telpas ir labiekārtotas, tad to pieredzē potenciāli varētu atspoguļoties lielāka ieinteresētībā darbā ar izglītojamajiem, kā arī citādāka pieredze ar kompetencēs balstīto pieeju.

Kā norāda bakalaura darba temats, tiks analizēta tieši Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredze ar kompetencēs balstīto pieeju. Jūrmalas gadījums tika izvēlēts balstoties uz diviem faktoriem. Pirmkārt, vadoties pēc pēdējiem Izglītības un zinātnes ministrijas datiem, Jūrmalā ir 12 pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādes. Izglītojamo skaits, kas mācās šajās iestādēs ir 1784. Jūrmalā ir vismazākais skaits izglītojamo uz vienu bērnudārzu, kas ir 149 bērni uz vienu izglītības iestādi. Šo skaitu var salīdzināt ar, piemēram, Jēkabpili, kur ir vislielākais izglītojamo skaits uz vienu izglītības iestādi, tas ir, 269 izglītojamie uz vienu pirmsskolas izglītības iestādi bērni (IZM, 2022). Tas nozīmē, ka, Jūrmalas gadījumā, ir liels izglītības iestāžu skaits attiecībā pret izglītojamo skaitu. Tāpēc, var sacīt, ka pašvaldība patērē vairāk resursu, lai nodrošinātu pedagogus, mācību materiālus, telpas u.tml., lai nodrošinātu izglītību mazākam skaitam izglītojamo nekā citās Latvijas pašvaldībās. Visbeidzot, Jūrmala tika izvēlēta balstoties pēc darba autore dzīvesvietas un pieejamās informācijas par šīs pilsētas pirmsskolas izglītības iestādēm.

Autore savā kursa darbā *Pirmsskolas izglītības iestādes "Lācītis" pedagogu pieredze ieviešot kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā*, apskatīja pedagogu pieredzi vienā Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestādē. Kurša darba izstrādes rezultātā atspoguļojās vairāki aspekti, kas atklāja dažādas problēmas jaunās mācību prakses realizēšanā. Pirmkārt, pedagogi pieredz informācijas un materiālu trūkumu, kas traucē izprast jaunās prakses prasības. Otrkārt, materiālu trūkums rezultējas pedagogu privāto līdzekļu izmantošanā, lai veidotu savu materiālo bāzi, mācību procesa realizēšanai. Treškārt, kompetencēs balstītā pieeja ir centrēta uz bērna pašvadītu mācīšanos un, ja bērnam nav motivācija pašam izzināt mācību vielu, tad pedagogi, ieņemot jauno vērotāja lomu, saskarās ar grūtībām palīdzēt un veidot atbilstošu mācību procesu bērnam papildus to veidojot mācību saturu un izglītojot citus audzēkņus. Ceturtkārt, lai produktīvi un kvalitatīvi vadītu nodarbības ir nepieciešams samazināt bērnu skaitu grupās vai arī nepieciešami papildus cilvēkresursi. Caur pedagogu stāstiem arī tika secināts, ka pielāgošanās izmaiņām turpinās vēl joprojām, pedagogi pilnveido savas prasmes un zināšanas, sagaidot arī pašas pieejas pilnveidi un metodisko materiālu papildinājumus. Līdz ar to var sacīt, ka kursa darba iestrāde sniedza ieskatu par galvenajiem šķēršļiem un grūtībām ar ko saskaras pedagogi ieviešot kompetencēs balstīto pieeju (Zukule, 2021).

Darba **mērķis** ir izpētīt Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzi ieviešot Kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.

Pētījuma uzdevumi:

- 1) izpētīt un analizēt pieejamo zinātnisko literatūru un avotus par pētāmo tematu, kā arī izstrādāt teorētisko daļu;
- 2) empīriskā pētījuma veikšana - Jūrmalas pirmsskolas izglītības pedagogu, kuri strādā pielietojot kompetencēs balstīto pieeju, intervēšana;
- 3) lauka darbā iegūto datu apstrāde;
- 4) datu analīzes veikšana;
- 5) secinājumu veikšana;
- 6) rekomendāciju formulēšana projektam *Skola2030*.

Pētījuma objekts ir Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogi, kas sākot ar 2019./2020. mācību gadu strādā, vadoties pēc kompetenču pieejas mācību saturā.

Pētījuma priekšmets ir Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredze ieviešot kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.

Pētnieciskie jautājumi:

1. Kāda ir Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredze kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas procesā?
2. Kādus šķēršļus un grūtības pirmsskolas pedagogi ir pieredzējuši jaunā mācību satura ieviešanas laikā?
3. Kā Jūrmalas pirmsskolu pedagogi vērtē jauno mācību saturu, balstoties savā pieredzē?
4. Kādi pasākumi būtu jāievieš, pēc pedagogu domām, lai veiksmīgāk un atbilstoši jaunās izglītības reformas mērķiem ieviestu jauno pieeju?

Bakalaura darbu veido ievads, teorētiskā daļa, metodoloģija, empīrisko datu analīze un secinājumi. Ievadā tiek sniegta informācija par pedagogu pielāgošanos mūsdienu izglītojamo vajadzībām un nepieciešamajām prasmēm, kā arī norādīta izmantotā teorētiskā perspektīva, tēmas aktualitāte, pētījuma mērķis, uzdevumi, pētījuma priekšmets un objekts, un četri pētnieciskie jautājumi. Ir divas nodaļas, kas veido **teorētisko daļu**. Pirmajā nodaļā tiek sniegts ieskaits Edmunda Huserla, Alfreda Šuca un Martīna Heidegera fenomenoloģijas idejās, un otrajā nodaļā tiek apskatīti esošie pētījumi saistībā ar kompetencēs balstīto pieeju un pedagogu pieredzes pētīšanu izglītības iestādēs.

Darba **empīriskajā daļā** tika aprakstīta pētījuma metodoloģija, tas ir, norādīta galvenā datu iegūšanas metode, pētījuma dizains, informācija par respondentiem un lauka darba gaita, datu analīzes pieeja un struktūra. Tam seko datu analīze, izmantojot interpretatīvo fenomenoloģisko analīzi. Visbeidzot tika aprakstīti veiktie secinājumi.

Darba struktūru veido teorētiskā daļa, pētījuma metodoloģija, empīrisko datu analīze un secinājumi.

1. FENOMENOLOĢISKĀS PERSPEKTĪVAS PIELIETOJUMS PEDAGOGU PIEREDZES PĒTĪŠANĀ

Šajā nodaļā tiek izklāstīta izvēlētā teorētiskā perspektīva un kā tā ir saistāma ar bakalaura darba tēmu, mērķi un pētnieciskajiem jautājumiem. Galvenais bakalaura darba jēdziens ir “pieredze,” tāpēc ir svarīgi noskaidrot, kas to veido un kā to analizēt. Fenomenoloģijas analīzes centrā ir indivīda pieredze, tāpēc perspektīva tiks izmantota, lai skaidrotu Jūrmalas pirmsskolas pedagogu piedzīvoto, ieviešot kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā. Fenomenoloģijas aizsācējs Edmunds Huserls skaidro, ka pieredze ir viss, ko indivīds ir piedzīvojis dažādos apstākļos un vidē kaut ko darot, jūtot vai dzirdot (Moran, Cohen, 2012). Tāpēc svarīgi apzināties, ka viss piedzīvotais darba vietā, tas ir, plānojot mācību procesu, pavadot kontaktstundas ar bērniem, sadarbojoties ar kolēģiem, darbs ar jauno mācību pieeju u.c. – tas viss atspoguļosies Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredzē, runājot par kompetencēs balstītās pieejas ieviešanu ikdienas darbā.

Par fenomenoloģijas aizsācēju tiek uzskatīts vācu filozofs Edmunds Huserls (*Edmund Husserl*), kas, perspektīvu attīstot caur filozofiju, mēģināja skaidrot, kā indivīda apziņa veido realitāti, kurā rodas pieredze. Jēdziena “fenomenoloģija” tiešā nozīme ir “loģika vai zinātne par fenomeniem,” un tas pirmo reizi parādījās filozofijas tekstos 18. gadsimtā J. H. Lamberta, J. G. Herdera, I. Kanta, J. G. Fiktes un F. Hēgeļa darbos. E. Huserls fenomenoloģijai pievērsās 20. gadsimtā, pieredzi skaidrojot ar jēdzienu *erleben*, ko pats filozofs skaidro kā piedzīvoto pieredzi. *Erleben* ir fenomens, ko indivīds personīgi piedzīvojis kaut ko darot, dzirdot vai jūtot. Vācu filozofs arī izceļ indivīda paša pieredzi un citas personas pieredzi (Moran, Cohen, 2012). Pirmsskolas pedagogu darbā, viņu pašu pieredze ar jauno pieeju atspoguļojas ikdienas darbā tādā pašā veidā, kā tiek iztirzāts jēdziens *erleben*, tas ir, darot savus darba pienākumus, dzirdot un jūtot apkārtējo vidi, kas sevī ietver gan kolēģus, gan izglītības iestādes vadītāju un metodiskā darba vadītāju, gan arī izglītojamos. Papildus var minēt, ka pedagogi var reflektēt ne tikai par savu pieredzi, bet arī uztvert savu kolēģu piedzīvoto darbā ar kompetencēs balstīto mācību saturu.

Fenomenoloģiskā perspektīva skaidro “kā no vienkāršām tiešas pieredzes vienībām veidojas sarežģītas jēgas jeb tīklojumi,” (Pipere, 2011, 97. lpp.) šo tīklojumu sarežģītību pamato dažādie skatupunkti no kuriem var tikt apskatīta pieredze, piemēram, no paša indivīda vai cita pieredzes. Pielietojot fenomenoloģijas jēdzienus jāņem arī vērā veids kā indivīds raksturo jeb interpretē savu vai citu pieredzi. Aplūkojot pieredzes jēdzienu no fenomenoloģiskās

perspektīvas, tas ietver dažādas pieredzes struktūras, kas palīdz analizēt šo fenomenu. Šīs struktūras ir uztvere, atmiņa, emocijas, domāšana, iztēle, vēlmes un ķermeniskās apziņas (Pipere, 2011, 97. – 98. lpp.). Ņemot vērā, ka kompetencēs balstītā pieeja mācību saturā ir ieviesta kopš 2019./2020. mācību gada, tas nozīmē, ka tas ir palicis pedagogu atmiņā un arī šis posms atspoguļosies pedagogu pieredzē, jo tas veidoja pirmo iespaidu par jauno mācību pieeju.

Saskaņā ar klasisko E. Huserla skatījumu, cilvēka pieredze ir vērsta uz konkrētiem objektiem, līdz ar ko tās interpretācijas ar atbilstošiem jēdzieniem, idejām, kā arī iesaistītām parādībām palīdz raksturot pieredzes būtību. Brīdī, kad pieredze parādās cilvēka apziņā caur kādu notikumu, tas ir apziņas sasniegums un tiek saukta par objektīvu parādību (Pipere, 2011, 97. – 98. lpp.).

Bakalaura darba fokuss ir pedagogu pieredze darbavietā, realizējot projekta *Skola2030* prasības saistībā ar mācību saturu. Šo pieredzi veido viss, ko pedagogi piedzīvojuši un izjutuši. Pētāmā temata ietvaros ir jāņem vērā, ka pedagogu sniegtajā informācijā atspoguļosies dažādi notikumi, kas palikuši viņu apziņā, ko attiecīgi var interpretēt, kā objektīvas pieredzes parādības. Lai korekti veiktu analīzi šai pieredzei, ir jāņem vērā arī darba apstākļi, piemēram, pieejamais atbalsts no izglītības iestādes vadības, kolēģiem, informatīvais, tehniskais un materiālais nodrošinājums u.tml., kas attiecīgi ietekmē to cik pozitīvi vai negatīvi pedagogs izklāstīs savu un iespējams arī kolēģu pieredzi darbā ar kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.

Precīzai fenomenoloģijas izmantošanai ir nepieciešams izvēlēties atbilstošu veidu, kas nosaka uz kāda veida pieredzi tiek vērsta uzmanība. Tiek izcelti trīs fenomenoloģijas veidi. Pirmkārt, ir aprakstošā fenomenoloģija, kas attiecas tieši uz *erleben* pieredzes izpēti un nosaka, ka tā tiek interpretēta vai apskatīta tā, kā to pieredzējuši pētījuma respondenti. Otrkārt, ir transcendālā fenomenoloģija, kur tiek analizēta apziņas uztveramās būtības attiecībā uz individuālo pieredzi. Treškārt, ģenētiskā jeb konstitucionālā fenomenoloģija. Šī veida centrā ir uz sevis vērsta, kā būtnes, analīze, kas atsaucas uz universālo apziņu (Padilla-Díaz, 2015). Par cik jau šīs nodaļas ietvaros tiek norādīts, ka nepieciešams iegūt pedagoga skatupunktu par kompetencēs balstīto pieeju, tad bakalaura darbā tiks izmantots aprakstošais veids, jo ir svarīgi izprast kā par savu pieredzi reflektē Jūrmalas pirmsskolas pedagogi un atbilstoši viņu skaidrojumam interpretēt šo pieredzi.

Fenomenoloģijas ietekme bija novērojama ne tikai filozofijas nozarē. Šī teorētiskā perspektīva piedāvā vispārīgas idejas antropoloģijā, ekonomikā, jurisprudencē, politoloģijā, kā arī psiholoģijā un psihiatrijā. Alfrēds Šucs (*Alfred Schütz*) izstrādāja fenomenoloģisko tradīciju

socioloģijas kontekstā. Galvenie austriešu filozofa ideju iedvesmas avoti bija E. Huserla ieguldījums saistībā ar intersubjektivitāti un dzīves pasauli jeb *life-world*, kā arī Maksa Vēbera idejas par konceptuālām universalitātēm, ideāltipiem un vēsturisko notikumu interpretācijām. A. Šuca izstrādātās koncepcijas bija sākumpunkts jaunu ideju ieviešanā socioloģiskajā teorijā, liekot uzsvāru uz sociālo realitāti (Jacobsen, 2009).

Life-world jeb dzīves pasauli A. Šucs raksturo kā indivīdu mijiedarbības fenomenu jeb, citiem vārdiem sakot, realitāti, kur tie komunicē, iegūst zināšanas un dažāda veida informāciju, nododot tās viens otram. Ir jāuzsver, ka viens indivīds nevar veidot realitāti, tāpēc apkārtējā vide un interakcijas ar citiem ir nepieciešamie komponenti dzīves pasaules un pieredzes konstruēšanā (Jacobsen, 2009). Par cik izglītības iestāžu komandu veido vairāki pedagogi, kā arī administrācijas personāls, tad var sacīt, ka katras pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogi veido savas atsevišķās dzīves pasaules, kurā apmainās ar iegūto pieredzi saistībā ar jaunās mācību prakses realizēšanu. Nevar izslēgt iespēju, ka pedagogi var sadarboties un komunicēt savā starpā, strādājot atšķirīgās izglītības iestādēs, tāpēc arī šāda zināšanu apmaiņa papildina indivīda pieredzi.

Alfrēda Šuca fenomenoloģisko uzskatu kritika ietver faktu, ka viņa koncepcijas primāri neakcentē sociālās institūcijas, kopienas vai grupas, bet gan galvenā uzmanība tiek pievērsta indivīdiem un viņu personīgajai pieredzei. Tāpēc fenomenoloģiskajos pētījumos nav liels skaits respondentu, jo, kā tikko minēts, fokuss ir uz indivīdu. (Jacobsen, 2009). Līdz ar to var sacīt, ka iegūtos datus pētījumos, kuros tiek izmantota fenomenoloģiskā perspektīva, šie dati ir sarežģītāk attiecināmi uz plašākām sabiedrības grupām jeb šajā gadījumā, nevarēs attiecināt uz visas Latvijas pirmsskolas pedagogiem.

Martīns Heidegers (*Martin Heidegger*) arī ir viens no E. Huserla skolēniem, kas fenomenoloģisko perspektīvu apskatīja no citādāka skatupunkta. Lai gan viņš piekrita E. Huserla apgalvojumiem par *life-world*, M. Heidegers uzskatīja, ka indivīdam nav iespējams atteikties no saviem priekšstatiem un uzskatiem, kas ietekmē to kā tiek atspoguļota pieredze. Tādēļ pētniekam ir svarīgi apzināties indivīda iekšējo apziņu, kas veido to kā pieredze ir konstruēta. Pēc M. Heidegera uzskatiem, pētniekam vienlīdz būtu jāinteresē indivīdu pieredzes apraksti un kā tie interpretē to, nevis, kā pēc E. Huserla pieejas, kur svarīgs ir tikai pieredzes apraksts, nevis interpretācija (Eddles -Hirsch, 2015). Tāpēc analizējot pirmsskolas pedagogu pieredzi ir jāņem vērā tādi aspekti kā apmierinātība un jaunās izglītības reformas vērtējums, jo, piemēram, iegūtā pieredze strādājot pēc projekta *Skola2030* vadlīnijām, var attiecīgi ietekmēt to cik pozitīvi vai negatīvi pedagogi vērtē pašu reformu un tā ieviestās izmaiņas ikdienas darbā.

Gan pēc E. Huserla, gan arī pēc M. Heidegera fenomenoloģijas idejām, par atbilstošu datu vākšanas metodi, pielietojot šo teorētisko perspektīvu, tiek uzskatītas daļēji vai nestrukturētas intervijas. Šīs metodes izmantošanas priekšrocības ir, ka respondenti var sniegt spilgtu priekšstatu par savu pieredzi, kas attiecīgi palīdz izprast, kādas ir kopīgās iezīmes starp pētījuma dalībniekiem. Tādā veidā tiek izpildīts E. Huserla fenomenoloģijas mērķis – aprakstīt indivīda pieredzi tā kā indivīds to saprot un interpretē. To var sasniegt, ja pētnieks neietekmē respondentus, atsakoties no saviem priekšstatiem un vērtējuma par konkrēto tematu. E. Huserls un M. Heidegers pauž, ka intervijas var sākt ar jautājumu, piemēram, “pastāstiet par savu pieredzi” vai arī aicināt respondentu runāt par noteiktu tematu. Pēc interviju veikšanas pieredze tiek transkribēta. Analīzes gaitā ir jāmeklē kopīgas tēmas un nozīmes, jo tas ļauj izprast pieredzi (Mapp, 2008).

Atsaucoties uz E. Huserlu un M. Heidegeru, par galveno datu vākšanas metodi tiks izmantotas daļēji strukturētas intervijas, jo tā atbilstoša metode, lai izzinātu pedagogu pieredzi. Tiks arī izmantota tikko paustā pieeja, lai aicinātu Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogus atklāt savu pieredzi, interviju gaitā tiks uzdoti tādi jautājumi kā, piemēram, kā Jūsu izglītības iestādē norisinājās pedagogu informēšana par kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā, kādas izmaiņas esat piedzīvojuši ikdienas darbā kopš jaunās pieejas ieviešanas un kādus šķēršļus un grūtības piedzīvojat šobrīd ikdienas darbā strādājot ar jauno pieeju u. tml. Šāda veida jautājumi palīdzēs ievirzīt pedagogu izklāstīt savu pieredzi un atklāt dažādus jautājumus un viedokli par kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.

Datu analīzei fenomenoloģiskajos pētījumos var izmantot E. Huserla deskriptīvo pieeju un M. Heidegera interpretatīvo fenomenoloģisko analīzi. Deskriptīvās pieejas pamatā ir jau minētās fenomenoloģijas idejas saistībā ar to, ka piedzīvotā pieredze tiek aprakstīta un analizēta, izslēdzot iepriekš pieņemtos viedokļus. Šajā pieejā tiek likts uzsvars uz atsevišķiem pieredzes gadījumiem, nevis tiek secinātas likumsakarības no vairākiem pieredzes stāstiem. M. Heidegera attīstīja interpretatīvo fenomenoloģiju paplašinot interpretācijas filozofiju. Interpretatīvo fenomenoloģisko analīzi izmanto, ja pētījuma jautājumi jautā par fenomena nozīmi un pretēji deskriptīvai pieejai, tiek meklētas līdzīgas tēmas un likumsakarības no respondentu pieredzes stāstiem (Reiners, 2012). Par cik bakalaura darbā ir svarīgi noskaidrot, kāda ir Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredze ar kompetencēs balstīto pieeju jeb, citiem vārdiem sakot, tiek pētīta vairāku dalībnieku pieredze par vienu parādību, tad tiks izmantota interpretatīvā fenomenoloģiskā analīze, lai caur pedagogu pieredzi identificētu kopējas tēmas saistībā ar jauno mācību pieeju.

2. PEDAGOGU PIEREDZES UN KOMPETENCĒS BALSTĪTĀS PIEEJAS PĒTNIECĪBA

2019./2020. mācību gadā pirmsskolas līmenī tika ieviesta *Kompetencēs balstītā pieeja mācību saturā*. Projekta *Skola2030* darbība turpinās līdz 2023.gada 31.decembrim, līdz ar ko projekta rezultātu vērtējums ir tikai sagaidāms. Spriežot pēc pieejamās informācijas Izglītības un zinātnes ministrijas mājas lapā un Pārresoru koordinācijas centra pētījumu un publikāciju datu bāzē, pētījumi par jaunās izglītības reformas rezultātiem nav veikti. Specifiski pētījumi par pirmsskolas pedagogu pieredzi Latvijā arī nav veikti, tāpēc bakalaura darba izstrādes rezultātā tiks apkopota pedagogu pieredze, no kuras varēs izprast, kādas būtu pedagogu rekomendācijas jaunā mācību satura ieviešanai.

Šajā nodaļā tiks apskatīti gan Latvijā, gan ārzemēs veiktie pētījumi, kuros parādās pedagogu pieredzes fenomenoloģiskā pētniecība, lai noskaidrotu, kādas ir esošās zināšanas ar fenomenoloģiskās perspektīvas izmantošanu un kā vispārīgi tas palīdz pētīt pedagogu pieredzi. Tiks arī apskatīti pētījumi, kuros atspoguļojas kompetencēs balstītā pieeja, jo, pirmkārt, tas var palīdzēt identificēt gan pozitīvos, gan arī kritiskos jaunās pieejas punktus. Otrkārt, tie var norādīt uz potenciālajām kopīgajām tēmām, kam būtu jāpievērš uzmanība, jo Jūrmalas pirmsskolu pedagogi to var minēt, runājot par savu pieredzi intervijās.

2.1. Pedagogu pieredzes fenomenoloģiskā pētniecība

2015. gada Katrīnas Eddlesas-Hiršas (*Katrina Eddles- Hirsch*) publikācija *Phenomenology and Educational Research* sniedz ieskatu fenomenoloģijas izmantošanā izglītības jautājumu pētīšanai. Pētījuma mērķis ir sniegt materiālus un zināšanas izglītības jautājumu izpētei, izmantojot fenomenoloģiju kā pētniecības metodi. Autore uzsver, ka fenomenoloģijas pielietošanā fokuss ir jāliek uz analītisku un aprakstošu pieredzes atspoguļojumu par parādībām, ko indivīdi piedzīvo savā ikdienas pasaulē jeb E. Huserla pielietoto jēdzienu *life-world*. Fenomenoloģiskā izpēte atšķiras no citiem kvalitatīvās pētniecības veidiem ar to, ka tā cenšas izzināt fenomena būtību tā, kā to ir piedzīvojuši pētījuma dalībnieki, līdz ar to visa uzmanība ir vērsta, nevis tikai uz respondentiem vai apkārtējo vidi, bet to savstarpējo attiecību nozīmei. Lai gan indivīdi var reflektēt par citu pieredzi, fenomenologus primāri interesē fenomena apraksti no pirmavota, no kā attiecīgi var izprast, kāpēc indivīds uztver kādu fenomenu tieši tādā veidā, nevis citādāk (Eddles -Hirsch, 2015).

Kopumā K. Eddlesa-Hirša atspoguļo kā fenomenoloģijas teorijas elementi, dažādi jēdzieni kā *life-world*, pieredze un tās interpretācija var tikt iekļauti intervijās ar respondentiem. Autore sniedz ieskatu pētījuma metodoloģijas izstrādē un lauka darba gaitā, norādot uz to kā tiek formulētas intervijās paustās kopīgās tēmas (Eddles -Hirsch, 2015).

Lēvenes Universitātes pētnieku komanda 2015. gadā veica pētījumu *A phenomenographic analysis of the implementation of competence-based education in higher education*. Lai gan pētījums apraksta augstākās izglītības iestādes, tas sniedz aprakstu kompetencēs balstītās pieejas izmantošanā izglītībā, iekļaujot tos skaidrojumus, kas atbilst projektam *Skola2030*, saistībā ar mūsdienīgu izglītību, izglītojamo prasībām un vērtībām. Publikācijā atspoguļojas jaukta dizaina pētījums, tas ir, izmantotas gan kvalitatīvas, gan kvantitatīvas pētījuma metodes. Neskatoties uz to, galvenā datu ieguves metode ir intervijas (Koenen, Dochy, Berghmans, 2015).

Pētījuma rezultāti liecina, ka, lai gan arvien vairāk izglītības iestādes izvēlas izmantot kompetencēs balstīto pieeju mācību satura veidošanai, mācību saturs tiek kombinēts ar tradicionālās un jaunās mācību pieejas metodēm. Šis process atspoguļojas gan pedagogu pasniegšanas metodēs, tajā, kā norisinās metodiskā darba plānojums, gan arī tajā kā izglītojamie apgūst mācību vielu. Pētījumā tiek pausts, ka jau augstskolas līmenī, pielietojot kompetencēs balstīto praksi, galvenos šķēršļus rada lielais studentu daudzums grupās, vāji izstrādātie metodiskie materiāli un mācībspēku spēja adaptēties studiju satura reformām. Pētījuma lauka darba rezultātā tiek arī izcelti pieejas pozitīvie aspekti. Tiek norādīts, ka studentiem ir lielāka motivācija padziļināti mācīties un attīstīt vispārīgākās kompetences. Papildus, uz kompetencēm balstītas pieejas un autentisks novērtējums izrādījās īpaši veiksmīgs studentu pašefektivitātes veicināšanā. Publikācija norāda, ka uz procesu orientēta atgriezeniskā saite ir lietderīgāka nekā atgriezeniskā saite, kas balstīta uz rezultātiem, un tai ir pozitīva ietekme uz studentu sniegumu un interesēm (Koenen, Dochy, Berghmans, 2015).

Šī bakalaura darba ietvaros tiks iztīrīts, ka *Skola2030* paredz, ka nav svarīgi, cik bērnu ir izglītības procesā. Pēc autores kursa darbā iegūtās informācijas un Lēvenes Universitātes pārstāvju pētījuma var spriest, ka lielais skaits izglītojamo mācību grupās ir šķērslis pasniedzējiem, kas ierobežo pedagogus efektīvi un pilnvērtīgi pasniegt mācību saturu. Tāds pats secinājums abos darbos tiek izteikts par metodisko materiālu kvalitāti. Par cik metodiskie materiāli ir viens no galvenajiem veidiem kā pedagogi iepazīst un pēc kā realizē izglītības reformas izmaiņas, tad to kvalitāte ietekmē arī mācībspēku un pašu izglītojamo adaptāciju pie pārmaiņām.

Dženisas P. Briantas (*Jeanice P. Bryant*) 2018. gada fenomenoloģiskais pētījums par pirmsskolas pedagogu pieredzi un skatījumu uz iekļaujošu izglītību pirmsskolā. Pētījuma mērķis bija novērst izpratnes trūkumu pedagogu vidū saistībā ar iekļaujošu izglītību. Ar jēdzienu “iekļaujoša izglītība” tiek izprasta bērnu ar īpašām vajadzībām iekļaušana vispārējās pirmsskolas grupās. Šajā kvalitatīvajā pētījumā tika izmantota fenomenoloģiskā pieeja un kā galvenie datu ieguves avoti bija daļēji strukturētās intervijas un nestrukturētās jeb atvērtās intervijas ar pirmsskolu pedagogiem. Autore pamato, ka pieeja ir piemērota, jo ir nepieciešams izpētīt dalībnieku pieredzi kontekstā, kur tā ir iegūta. Pētījuma metodoloģijā ir norādīts, kā tiek iegūtas tēmas, tas ir, autore pārlasīja transkriptus un interviju audioierakstus, lai identificētu bieži sastopamus vārdus un tematus, rezultātā izveidojot tēmu un apakštēmu sarakstu. Pētījumā katrs temats tiek analizēts atsevišķi, norādot tiešos citātus no intervijām. Intervijās iegūtās atziņas deva iespēju Dž. P. Briantai sniegt rekomendācijas pirmsskolas vecuma bērnu iekļaušanas praksei (Bryant, 2018).

Pētījumā arī tiek likts akcents uz pedagogu apmācības svarīgumu, jo tā ir nozīmīga izglītojamo panākumiem. Autore norāda, ka daudzi pedagogi nav apmācīti, lai realizētu iekļaujošu mācību procesu pirmsskolas izglītības iestādē. Šādu apmācību trūkuma rezultātā izglītības iestādē var izveidoties kopēja pedagogu pretestība iekļaušanas procesam. Autore secina, ka līdz ar to nav pārsteidzoši, ka pedagogu sagatavotības trūkums negatīvi ietekmē arī to attieksmi pret iekļaujošu izglītību (Bryant, 2018). Pētot Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzi kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas procesā ir svarīgi noskaidrot kā tie tika sagatavoti un apmācīti. Ja pedagogu informēšana norisinājās nekvalitatīvā veidā un pedagogiem nav kopējas skaidrības par jauno mācību pieeju, tad līdzīgi kā Dž. P. Briantas pētījumā, pedagogiem var veidoties pretestība pret mācību satura izmaiņām. Šāda veida pretestība var ietekmēt gan vienu pedagogu, gan arī visu izglītības iestāžu attieksmi par kompetencēs balstīto pieeju.

Neskatoties uz to, ka šajā pētījumā pieredzes fokuss tiek vērsts uz citu tematu, tas ir, uz iekļaujošu izglītību, tas sniedz ieskatu pedagogu pieredzes fenomenoloģiskajā pētniecībā. Tiek norādīta pētījuma gaita, izmantotās metodes un lauka darba rezultātā izvirzītās tēmas, kas bakalaura darba ietvaros palīdzēs izprast kā caur iegūtajiem datiem identificēt tēmas un veidot tēmu tabulu. Svarīgi pieminēt, ka pētījuma rezultātā Dž. P. Brianta caur pētīto pieredzi spēja sniegt ieteikumus pirmsskolas pedagogiem saistībā ar iekļaujošu izglītību. Arī bakalaura darba rezultātā, caur Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredzi, varēs izprast, kādi ir to ieteikumi projektam *Skola2030*.

Apakšnodaļā visi apskatītie pētījumi norāda uz fenomenoloģijas izmantošanu pedagogu pieredzes pētīšanā, dažādos izglītības līmeņos. Atbilstoši teorētiskajam pamatojumam, pētījumos galvenā datu iegūšanas metode bija intervijas, kas arī tiks veiktas bakalaura darba empīriskās daļas ietvaros. Var sacīt, ka apskatītie pētījumi norāda uz to kā veidot fenomenoloģisko dizainu, pielietot analīzes pieejas un veikt secinājumus, sasaistot empīriskos datus ar teorētisko pamatojumu. Par cik bakalaura darbā iegūtie dati tiks analizēti izmantojot interpretatīvo fenomenoloģisko analīzes pieeju, tad īpaši vērtīgs ir Dž. P. Briantas veiktais pētījums, konkrēti, datu analīzes process ar tēmu tabulas veidošanu un datu analīzes gaitu. Šāda veida pētījuma rezultāti veido pētāmās grupas pieredzes aprakstu, kas palīdz identificēt pētāmā objekta dažādās izpausmes. Līdz ar ko, var secināt, ka fenomenoloģijas pieeja pedagogu pieredzes pētniecībā ļauj identificēt pedagogu attieksmi pret konkrētām parādībām vai izmaiņām ikdienas darbā. Dž. P. Briantas pētījums arī sniedz ieskatu pedagogu pieredzē pielāgojoties iekļaujošajai izglītībai un akcentē, kā to apmācība ietekmē attieksmi par to. Šādi secinājumi palīdzēs arī bakalaura darba ietvaros izprast kā pedagogu pieredzē atspoguļojas kompetencēs balstītās pieejas mācību saturā ieviešanas process, jo kā pētījumā minēts, tas ir atkarīgs no pedagogu informētības un apmācības.

2.2.Kompetencēs balstītās pieejas pētniecība

Ilze Miķelsone un autori (2022) Latvijā veica pētījumu par pirmsskolas skolotāju profesionālajām vajadzībām kompetenču pieejas īstenošanai. Dati tika iegūti no fokusgrupu diskusijām, pedagogu aptaujām un pašvērtējumiem, kas iegūti no pedagogu profesionālās pilnveides kursiem. Pētījumā iegūtā informācija pauž, ka pirmsskolas skolotāju aktuālākās profesionālās pilnveides vajadzības ir saistītas ar nepieciešamību pēc padziļinātas izpratnes par tādām kompetenču pieejas sastāvdaļām kā vienlīdzība, jēgpilns vērtējums, personalizētā mācīšanās, transversālās prasmes un mācību vide, kas ļauj noteikt skolotāju profesionālās pilnveides uzdevumus, lai veicinātu vienotu izpratni par kompetenču pieejas īstenošanu pirmsskolas izglītībā (Mikelsone, Grava, Pole, 2022). Pētījumā norādīts, ka ieviešot kompetencēs balstīto izglītību pirmsskolas pedagogam jāapzinās, pirmkārt, katra bērna jēgpilna iesaiste mācību procesā, otrkārt, personalizēto mācīšanos un pašvadītu mācīšanos, kas ietver to, ka pedagogs asistē bērnu, palīdz par dažādiem tematiem uzdot jautājumus un arī rast atbildes uz šiem jautājumiem. Treškārt, jānodrošina, lai bērns apzinātos, ka mācīšanās ir viņa kompetencē un ka tā ir izglītojamā iespēja apgūt noteiktas zināšanas un prasmes. Visbeidzot pedagogam ir jānodrošina vienlīdzīgas iespējas katram bērnam apgūt mācību saturu, lai sasniegtu pieejas sasniedzamos rezultātus. Lai apzinātu pirmsskolas pedagogu profesionālās pilnveides vajadzības attiecībā uz jauno izglītības reformu, tiek uzsvērts, ka nepieciešams

noteikt tās īstenošanas principus (Mikelsone, Grava, Pole, 2022). Tāpēc arī bakalaura darba lauka darba gaitā ir svarīgi akcentēt pārmaiņu procesu uz jauno mācību pieeju, jo tas atspoguļosies pedagogu pieredzē. Tas tiks panākts intervijās uzdodot jautājumus, kas saistīti ar pedagogu informēšanu par kompetencēs balstītās pieejas ieviešanu, kādus informatīvos materiālus tie aplūkoja, kāds bija pieejamais atbalsts no izglītības iestādes vadības, lai iepazītos ar jauno mācību saturu, kā arī tiešā veidā jautājot, kādas izmaiņas pedagogi ir piedzīvojuši ikdienas darbā kopš jaunās pieejas ieviešanas.

Anketu, fokusgrupu diskusiju un pašnovērtējumu satura analīzes rezultāti liecina, ka pedagogiem ir izpratne par atsevišķiem kompetencēs balstītās izglītības komponentiem, piemēram, par caurviju prasmju īstenošanu visās mācību jomās un akadēmisko zināšanu sniegšanu, taču citi svarīgi komponenti netiek ņemti vērā vai pat netiek pieminēti, piemēram, trasverālās prasmes jeb zināšanu nodošana, vai caurviju prasmju pielietošana jaunās situācijās. No pašu pedagogu skatupunkta, tie savas profesionālās vajadzības saista ar mācīšanas un izglītošanās prasmju pilnveidi, un individuālu progresu uzraudzību, nesaistot to ar izglītojamo mācīšanās procesu. Fokusa grupas diskusijā, pievēršoties pedagogu vajadzībām, ieviešot kompetenču pieeju, pirmsskolas izglītības iestāžu direktori un metodiķi konstruktīvi norādīja uz pedagogu vajadzību savstarpējo saistību, uzsverot, ka viena vajadzība var izrietēt no citas. Pēc pirmsskolas pedagogu pašvērtējumiem tiek secināts pretējais, ka vajadzību pēctecība netiek novērota, vajadzības tiek uzskaitītas un analizētas kā atsevišķi elementi, kas izriet no pedagoga pedagoģiskās darbības. Attiecīgi tiek pausts, ka pedagoģiskais process netiek uztverts holistiski, un vajadzības tiek aprakstītas autonomi. Piemēram, no vienas puses, pedagogi vēlas pilnveidot savas prasmes un pielietot caurviju prasmes visās mācīšanas jomās, bet, no otras puses, netiek minēti un aktualizēti jautājumi par to, kā veicināt šo caurviju prasmju pārnesei uz jaunām situācijām un spēju pielietot iegūtās zināšanas un prasmes šajās situācijās, kas ir kompetencēs balstītās pieejas būtība. Tādējādi metodoloģiskajos materiālos ir jāiekļauj informācija, kas pedagogiem palīdz izveidot holistisku redzējumu par kompetenču pieejā balstītas izglītības īstenošanu. Līdz ar to, tiek izklāstīts, ka galvenā nepieciešamība ir izprast savstarpējās sakarības, un izpratne veidojas tad, kad šīs sakarības tiek aplūkotas (Mikelsone, Grava, Pole, 2022).

Kopumā tiek secināts, ka pirmsskolas pedagogi labāk apzinās un saista savas profesionālās vajadzības ar mācīšanās aspektiem, prasmēm bērnu progresu pārraudzībā, kā arī ar īpašiem nosacījumiem un uzdevumiem, kas ir nepieciešami, lai pārraudzītu bērnu progresu. Profesionālo vajadzību apzināšana bieži vien nav izrietējusi no pašnovērtējuma un savu spēju pašanalīzes. Veiksmīgākai pielāgošanās pie izglītības reformas ir nepieciešams veicināt

pedagogu pedagoģiskās darbības pašvērtēšanu, sekmēt apzinātu pedagoģisko darbību, lai palīdzētu bērniem gūt izpratni par saviem sasniegumiem un sniegtu savas kompetences apliecinājumus, un veicināt skolotāju iniciētas refleksijas apguvi savas profesionālās darbības pilnveidošanai (Mikelsone, Grava, Pole, 2022).

Pētījums par pirmsskolas pedagogu profesionālajām vajadzībām, ieviešot kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā atklātā veidā identificē, kur būtu jāliek uzsvars mācību procesa pilnveidošanā un ka tas saistīts ar pedagogu profesionālo prasmju uzlabošanu. Tāpēc saistībā ar Jūrmalas pirmsskolu pedagogu gadījumu, ir jāpievērš uzmanība vai viņu pieredzē atspoguļojas līdzīgi aspekti, kas ļaus interpretēt pieredzi no kuras varēs izgūt rekomendācijas projektam *Skola2030*.

Latvijas Universitātes studentes Lienas Zeiliņas maģistra darba tēma ir *Skolotāju gatavība īstenot kompetenču pieejā balstītu vispārējās izglītības saturu pamatizglītības posmā*, kas tika publicēts 2018. gadā. Maģistra darba mērķis ir “pētīt pedagoģiskos nosacījumus kompetenču pieejas īstenošanai mācību procesā (Zeiliņa, 2018, 9.lpp).” Pētījumā tika izmantotas kvalitatīvās un kvantitatīvās metodes: daļēji strukturētas intervijas un aptauja. Tā kā šī pētījuma izlase bija skolotāji, attiecīgi iegūtos rezultātus veido pedagogu vērtējumi par pieeju. Pirmkārt, lai gan skolotāji bija vienprātis par pārmaiņu nepieciešamību, tie norādīja, ka šķērslis ir metodisko materiālu un vadlīniju trūkums, kas noveda pie nepietiekamas informētības par jau īstenotajām pārmaiņām. Otrkārt, maģistra darba autore norāda, ka iegūtie rezultāti liecina, ka daži skolotāji neuzskata jauno pieeju par inovatīvu un uzskata, ka viņi jau strādā iekļaujot jaunās pieejas iezīmes savā ikdienas darbā, savukārt citi nezina, kā skaidri noteikt prasmes, kuras viņi izmanto kontaktstundās ar izglītojamiem, bet kuras faktiski atbilst jaunās pieejas prasībām (Zeiliņa, 2018). Var sacīt, ka arī šī pētījuma rezultātos atspoguļojas pedagogu neskaidrība par jaunās izglītības reformas elementiem. Atkārtoti aktualizējas diskurss par nepieciešamību pilnveidot projekta vadlīnijas, metodiskos materiālus un skaidri definēt jēdzienus.

Apskatītais L. Zeiliņas maģistra darbs un pētījums *Pre-school Teachers' professional development needs concerning competency-based teaching* norāda uz kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas procesu un pedagogu pielāgošanos tam. I. Miķelsones un autoru (2022) pētījumā tiek likts uzsvars uz pedagogam nepieciešamajām prasmēm, tūpat kā L. Zeiliņas darbā, fokuss ir uz pedagogu gatavību realizēt visas jaunās izglītības reformas izmaiņas mācību saturā. Var sacīt, ka abi pētījumi atspoguļo pedagogu līdzšinējo pieredzi ar jauno mācību saturu, norādot uz dažādiem šķēršļiem un trūkumiem, kas potenciāli var parādīties arī Jūrmalas

pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzē. Tiek arī piedāvāti tādi risinājumu veidi kā projekta *Skola2030* vadlīniju pilnveidošana un jēdzienu skaidra definēšana, kas arī potenciāli var atspoguļoties Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredzē, tādā pašā ieteikum formātā mācību satura pilnveidei.

3. EMPĪRISKĀ PĒTĪJUMA METODOLOĢIJA

Empīriskā pētījuma metodoloģijas nodaļa atspoguļo lauka darbam izvēlētās pētījuma metodes, vadlīnijas, respondentu izlasi un atlasī, kā arī ētiskos apsvērumus. Bakalaura darbu veido kvalitatīvs pētījums. Kvalitatīvās metodes ir gan informācijas vākšanas, gan datu analīzes metodes. Kvalitatīvai pētniecībai raksturīgi, ka gan datu vākšana, gan analīze notiek ciešā saistībā ar kontekstu. Tā kā kvalitatīvās pētījuma metodes izceļ indivīda ikdienas dzīvi un pēta procesus tajā, tad izvēlētā pieeja atbilst Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzes pētīšanai (Zepa, 2022). Kopumā tika veiktas 6 daļēji strukturētas intervijas ar Jūrmalas pirmsskolas pedagogiem no tādām Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestādēm kā “Saulīte,” “Bitīte,” “Lācītis” u.c. Intervijas tika veiktas laika periodā no 2023. gada 2. maija līdz 12. maijam.

3.1. Pētījuma dizains

Fenomenoloģija tiek izmantota ne tikai kā pētījuma teorētiskais ietvars, bet arī kā pētījuma dizains. Pētījuma dizains nosaka tā plānu un paņēmienus, kā tiks vākti un analizēti dati. “Fenomenoloģiskā pētījuma centrā ir cilvēku pieredze attiecībā uz kādu parādību un tas, kā cilvēki interpretē šo pieredzi” (Pipere, 2011, 98. lpp.). Šajā gadījumā ir svarīgi uzzināt, kāda ir Jūrmalas pirmsskolas pedagogu pieredze ar kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā un kā šī pieredzes pētniecība var palīdzēt gūt zināšanas par jaunās pieejas ieviešanas gaitu, šķēršļiem un trūkumiem, kā arī izcelt jaunās mācību pieejas pozitīvos aspektus un priekšrocības. Primāri pats pedagogs interpretē savu pieredzi un tad pētnieks var interpretēt indivīda sniegto skaidrojumu (Pipere, 2011).

Izmantojot šo pētījuma dizainu tiek izcelti vairāki pētījuma posmi, pirmkārt, ir jānosaka pētāmā parādība. Otrais posms nosaka pētāmo jautājumu izvirzīšanu un trešajā posmā notiek respondentu rekrutācija jeb indivīdu atlasīšana, kas vēlas dalīties ar savu pieredzi, kas atbilst pētāmajai problēmai. Pēc šiem posmiem, seko datu ievākšana. Galvenā datu ievākšanas metode būs intervijas ar Jūrmalas pirmsskolas pedagogiem, kam sekos interviju transkriptu veidošana, iegūto datu analīze izmantojot interpretatīvo fenomenoloģisko analīzi un secinājumu veikšana (turpat).

3.2. Datu ieguves metode

Kvalitatīvās pētniecības uzdevums ir uzzināt, kā indivīds izprot notikumus un darbības savā dzīvē, izmantojot pieredzes plūdumu secību. Izglītības pētniecība parasti ietver “cilvēku uzvedības tiešu novērošanu un protokolēšanu dabiskajā vidē, vai arī cilvēku atmiņu par viņu uzvedību šajā vidē” (Kroplijs, Raščevska, 2004, 43. lpp.). Par cik bakalaura darba mērķis ir saistīts ar pieredzes izpēti ilgākā laika posmā, ieviešot kompetencēs balstīto pieeju, atbilstoša pieeja būs saistīta ar cilvēka jeb šajā gadījumā pedagoga atmiņām darba vietā. Šī iemesla dēļ lauka darba gaitā galvenā datu ievākšanas metode būs daļēji strukturētās intervijas.

Izmantojot daļēji strukturētas intervijas tika iegūtas zināšanas un dati atbilstoši pētījuma mērķim, kā arī, lai atbildētu uz izvirzītajiem pētnieciskajiem jautājumiem. Daļēji strukturētas intervijas ļauj pētniekam katrā intervijā saglabāt noteiktu saturisko gaitu, uzdodot jau iepriekš sagatavotus jautājumus. Tas nozīmē, ka visas intervijas notiek pēc vienotas struktūras, bet jautājumu secība intervijas laikā var mainīties atkarībā no situācijas. Daļēji strukturētas intervijas neierobežo dalībniekus sniegt citu informāciju, kas nav atbilstoša iepriekš sagatavotajiem jautājumiem intervijas laikā, kā arī neierobežo intervētāju uzdot papildus jautājumus, ja no intervējamā nepieciešama plašāka atbilde kādā jautājumā. Šādaī stratēģijai varbūt pozitīva ietekme uz respondentiem, jo tā rada brīvas sarunas iespādu un ļauj tam izskaidrot savu viedokli par kādu parādību bez noteiktiem ierobežojumiem, ja vien respondenta atbildes pārsniedz pētāmā temata robežas. Interviju laikā ir jāievēro sekojoši pamatprincipi, tas ir, intervētājam ir jāsniedz respondentam ievads par tematu, izklāstot pētījuma mērķi, otrkārt, intervētājs nepārtrauks respondentu, ja vien tas sniedz atbildi saskaņā ar pētījuma tematu. Visbeidzot, intervētājam jāievēro princips neuzdot vairākus jautājumus vienlaicīgi, nodrošinot, lai respondents var sniegt pilnvērtīgas atbildes uz katru intervijas jautājumu (Kroplijs, Raščevska, 2004, 98. – 99. lpp.).

Dzīves pieredzes izpratne iezīmē fenomenoloģiju gan kā filozofiju, gan arī kā metodi, un šī procedūra ietver neliela skaita pētāmo personu izpēti. Daudzi pētnieki ir mēģinājuši norādīt konkrētu izlases respondentu skaitu, izmantojot fenomenoloģijas perspektīvu. Atsaucoties uz H. Bernardu (*H. Bernanrd*) un J. Morsu (*J. Morse*), viņi skaidro, ka pietiek ar 6 dalībniekiem fenomenoloģiskajos pētījumos. Turpretī J. Kresvela (*J. Creswell*) piedāvātais dalībnieku skaits svārstās no 5 līdz 25 intervijām šāda veida pētījumos (Bekele, Ago, 2022). Tāpēc, lai spētu veikt secinājumus par Jūrmālas pirmsskolas pedagogu pieredzi, interviju dalībnieku rekrutācijas un intervēšanas laikā darba autore ievēroja šos ierobežojumus, saistībā ar interviju skaitu.

Kvalitatīvajos pētījumos datu piesātinājums arī nosaka izlases lielumu. Datu piesātinājums ir pētniecības procesa posms, kad ir iegūti pietiekami daudz datu, lai sasniegtu pētījuma mērķi, atbildētu uz pētnieciskajiem jautājumiem un veiktu secinājumus. Tas ir brīdis, kad turpmāka datu iegūšana nesniegs pētījumam pievienoto vērtību (Quantilope, 2023). Tāpēc var sacīt, ka empīriskā pētījuma gaitā respondentu izlasi, pirmkārt, ierobežoja fenomenoloģiskās pieejas noteiktie ierobežojumi saistībā ar respondentu skaitu un, otrkārt, brīdī, kad interviju rezultātos varēja identificēt kopīgus tematus un likumsakarības, tad respondenti vairs netika atlasīti, jo no iegūtajiem datiem varēja veikt secinājumus.

Pēc pētījuma objekta, intervijām tika uzrunāti Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogi, kas sākot ar 2019./2020. mācību gadu strādā, vadoties pēc kompetenču pieejas mācību saturā. Pēc Izglītības un zinātnes ministrijas datiem Jūrmalā ir 12 pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādes (IZM, 2022). Pirmsskolas pedagogi no šīm izglītības iestādēm tika atlasīti pēc pieejamības jeb ērtuma izlases. Tas nozīmē, ka respondenti tika rekrutēti balstoties pēc vēlmes dalīties ar savu pieredzi un pieejamības. Papildus tam, tika arī izmantota “sniega pikas” pieeja, kur intervētie pedagogi varēja norādīt vai ieteikt nākamās pētījuma dalībniekus, ja tas bija nepieciešams. Izmantojot “sniega pikas” pieeju papildus tika sasniegti 2 pedagogi. (Mārtinsone, 2011, 107. lpp.).

Visas intervijas, pēc saskarsmes formas, tika plānotas veikt klātienē, aci pret aci un individuāli. Vadoties pēc viena respondenta pieejamības tika piedāvāts interviju veikt attālināti, izmantojot platformu *Zoom*. Intervijas tika ierakstītas audio formātā un tad tika veikta transkripcija jeb audioieraksta attēlojums drukātā formātā. Pirms intervijas un audio ieraksta sākuma, respondenti tika aicināti iepazīties un aizpildīt informētās vienošanās veidlapu (sk. 1.pielikumu), kurā tiek sniegta informācija par viņu tiesībām, piemēram, atļauju norādīt pirmsskolas izglītības iestādi, kuru pārstāv, dalības nosacījumiem un turpmāko datu apstrādi. Interviju transkripti tika veidoti semantiskajā līmenī, tas nozīmē, ka tekstā tika iekļauti visi runātie vārdi, gramatiski nepareizi vārdi, nozīmīgas pauzes, emociju izpausmes un citas īpatnības (Pīpere, 2011).

Atbilstoši informētās vienošanās veidlapai, datu analīzes procesā tika nodrošināta konfidencialitāte un anonimitāte. Kā jau iepriekš minēts, pēc pedagogu vēlmes arī tika jautāta atļauja bakalaura darbā norādīt izglītības iestādi, ko pedagogs pārstāv. 2 pedagogi izvēlējās, lai darbā netiktu norādīta izglītības iestāde, kurā pašlaik strādā. Papildus, saskaņā ar informētās vienošanās veidlapu, pedagogu vārdi tika anonimizēti, lietojot identificēšanas apzīmējumus “pedagogs 1,” “pedagogs 2” u.t.t. (sk. 3.1. tabulu). Šādi apzīmējumi tika saglabāti datu analīzes

gaitā, lai norādītu, kurš intervējamais ir pateicis konkrēto citātu. Pirms intervijas ieraksta sākuma tika uzdoti demogrāfiskie jautājumi. Kopumā informācija par pedagogiem, kas tika noskaidrota, bija par pirmsskolas izglītības iestādi, amatu, darba stāžu, intervijas saskarsmes veidu, norises vietu un intervijas ieraksta garumu. 3.1. tabulā arī norādīts izglītojamo vecuma posms, kas uz intervijas brīdi ir pedagogu pārraudzībā. Norādītie vecuma posmi atbilst mācību programmas sadalījumam, tas ir, pirmajā posmā izglītojamo vecums ir no 1,5 līdz 3 gadiem, otrajā – no 3 līdz 5, bet trešajā posmā bērnu vecums ir no 5 līdz 6 gadiem (VISC, 2018).

Nr. p.k.	Pirmsskolas izglītības iestāde	Pedagoga ieņemamais amats	Darba stāžs	Izglītojamo vecuma posms, ar kuru strādā pedagogs	Intervijas saskarsmes veids	Intervijas vieta / platforma	Intervijas garums (ieraksta garums)
Pedagogs 1	Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāde "Saulīte"	Pirmsskolas skolotāja	7 mēneši	Otrais posms	Klātienē	Kafejnīca	10min 3s
Pedagogs 2	Respondents izvēlējās nenorādīt	Pirmsskolas skolotāja	4 gadi	Trešais posms	Klātienē	Kafejnīca	12min 20s
Pedagogs 3	Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāde "Lācītis"	Pirmsskolas skolotāja	16 gadi	Trešais posms	Klātienē	Darbavieta	17min 4s
Pedagogs 4	Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāde "Namiņš"	Pirmsskolas skolotāja, mūzikas skolotāja	20 gadi	Jaukta vecuma	Klātienē	Darbavieta	23min 19s
Pedagogs 5	Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāde "Bitīte"	Pirmsskolas skolotāja	20 gadi	Trešais posms	Klātienē	Darbavieta	11min 54s
Pedagogs 6	Respondents izvēlējās nenorādīt	Pirmsskolas skolotāja	7 gadi	Pirmais posms	Attālināti	Zoom	15min 41s

3.1 tabula. Informācija par respondentiem

Dati tika analizēti, izmantojot interpretatīvo fenomenoloģisko analīzi, kas ir datu vākšanas un analīzes metode, kuras pamatā ir tas, kā parādību uztver un izprot tās dalībnieks fenomenoloģiskās pieejas ietvaros. "Tā ir vērsta uz detalizētu dalībnieka dzīves pieredzes izpēti, kad dalībnieks sniedz personīgo subjektīvo pētāmās parādības uztveri un izpratni"

(Pipere, 2011, 174. – 176.lpp.). Kā jau iepriekš minēts, ka pedagogu pieredze ietver gan paša piedzīvoto, gan arī citu kolēģu pieredzi, kas norāda uz to, ka izvēlētais analīzes veids ir atbilstošs, jo atspoguļo pētīto parādību no dažādiem skatupunktiem. Papildus var minēt, ka šis analīzes veids nosaka, ka intervijas gaitu nosaka respondenta jeb šajā gadījumā pedagoga sacītais, nevis intervētāja plānotā jautājumu gaita, kas arī atspoguļojās interviju veikšanas brīdī, kad pedagogs sāk atbildēt uz citiem plānotajiem jautājumiem, attālinoties no intervētāja kārtības (Zuitiņš, Pipere, Sudraba, 2019).

Datu apstrādes turpmākā gaita norisinājās ar datu ievietošanu tabulā (sk. 4. pielikumu). Autore pārlasot interviju transkriptus izcēla biežāk sastopamos tematus, kas palīdzēja veidot tēmu tabulu. Tabulas struktūru veido galvenās tēmas un apakštēmas, ko papildina pedagoga citāti no intervijām. Tabulas izveides rezultātā izveidojas sistemātisks tēmu atspoguļojums, kas vizualizē pētījuma dalībnieku pieredzi, kas tālāk tiek izmatota pētījumā izvirzīto jautājumu atbildēšanai (Zuitiņš, Pipere, Sudraba, 2019). Vadoties pēc Dž. P. Briantas piedāvātā datu analīzes atspoguļojuma, datu analīzes struktūru veido katras tēmas analīze un tiešo citātu iekļaušana no intervijām, tas tiek darīts, lai analīzē atspoguļojas tieši pedagogu pieredze un refleksija par to, nevis pētnieka viedoklis (Bryant, 2018).

4. EMPĪRISKO DATU ANALĪZE

Šīs nodaļas ietvaros tika apkopoti empīriskajā daļā iegūtie dati. Empīriskā pētījuma rezultātā tika veiktas 6 daļēji strukturētas intervijas ar Jūrmalas pirmsskolas pedagogiem no 6 Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestādēm. Nodaļas struktūra tika veidota vadoties pēc interpretatīvās fenomenoloģiskās analīzes tēmu tabulas (sk. 4. pielikumu) tēmu un apakštēmu secības, kur rezultātā tiek formulēti teorētiski apgalvojumi, kas sniedz atbildes uz izvirzītajiem pētnieciskajiem jautājumiem. Datu analīzē, lai nodrošinātu apgalvojumu ticamību, tiek izmantoti datu piemēri no veiktajām intervijām, tas ir, tie tiek pamatoti ar tiešiem citātiem no Jūrmalas pirmsskolu pedagogiem. Lai norādītu pedagogu, kas izteica konkrēto apgalvojumu, tiek saglabāti apzīmējumi “pedagogs 1,” “pedagogs 2” u.t.t. (Piepere, 2011, 98.lpp.). Analizējot pedagogu pieredzi, tiek ņemti vērī iepriekš izteiktie fenomenoloģijas apgalvojumi. Par cik intervijās atspoguļojas dažādi notikumi un situācijas, kas ir palikušas pedagogu apziņā, tad šī pieredze un pedagogu interpretācija par to, ir uzskatāma par objektīvu parādību. Kopumā var sacīt, ka, ja šī pieredze ir pieņemta kā objektīva parādība, tad rezultātā tiks veikti secinājumi saistībā ar kompetencēs balstīto pieeju.

Pirmā un otrā apakšnodaļa iekļauj atbildes uz pirmo pētniecisko jautājumu, kur atspoguļojas process, kā Jūrmalas pirmsskolas pedagogi pielāgojas jaunajai mācību pieejai, norādot sadarbību ar izglītības iestādes vadītāju un metodiskā darba vadītāju ieviešanas procesā. Trešajā apakšnodaļā tiek rasta atbilde uz otro pētniecisko jautājumu, minot, kādi ir konkrētie šķēršļi un grūtības, ar kuriem pedagogi saskārās gan kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas laikā sākot ar 2019./2020. mācību gadu, gan arī šobrīd, kad pieeja tiek realizēta jau ceturto mācību gadu. Ceturtā apakšnodaļa apraksta atbildi uz trešo pētniecisko jautājumu, kur tiek izklāstīts pedagogu vērtējums par projekta *Skola2030* pieejamajiem materiāliem, norādītas jaunās pieejas pozitīvās iezīmes, kā arī tas, kā izglītojamie pielāgojas kompetencēs balstītajai pieejai. Visbeidzot piektajā apakšnodaļā tiek rasta atbilde uz ceturto pētniecisko jautājumu, kur parādās pedagogu rekomendācijas un ieteikumi sava ikdienas darba, kā arī kompetencēs balstītās pieejas uzlabošanai.

4.1. IZMAIŅAS MĀCĪBU SATURĀ

2018. gada novembrī tika pieņemti Ministru kabineta *Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem*. Tie nosaka “valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijas un tām atbilstošu izglītības programmu paraugus” (Ministru kabinets, 2018). Šo noteikumu rezultātā, sākot ar 2019./ 2020. mācību gadu, visas Latvijas pirmsskolas izglītības iestādes veido mācību saturu pēc kompetencēs balstītās pieejas mācību saturā jeb projekta *Skola2030*.

Empīriskā pētījuma gaitā skaidri atspoguļojās vairāki veidi kā pedagogi tika informēti par izmaiņām mācību saturā. Galvenā pedagogu informēšana norisinājās iekšēji katrā pirmsskolas izglītības iestādē un individuāli. Pirmkārt, tas tika nodrošināts ar metodisko sapulču rīkošanu, kur pedagogi tika iepazīstināti ar projekta *Skola2030* sniegto informāciju, pirmsskolas mācību programmu un metodiskajiem materiāliem. Lai gan tika veikta informēšana šādā veidā, pedagogi norāda, ka tā nav bijusi pietiekama un tādēļ netika rasta kopēja izpratne par to, kas ir kompetencēs balstītā pieeja un kādas izmaiņas tiks veiktas ikdienas darbā. “Bija metodiskā sapulce, kurā pateica un principā nolika fakta priekšā, ka būs izmaiņas” (Pedagogs 6). “Ļoti mazs informācijas tika iedots, bet visa informācija, kā saka, bija pieejama internetā, ko arī, kā saka, lika arī pašiem lasīt un apgūt” (Pedagogs 3). Pēc pedagogu paustā var sacīt, ka līdz ar to, ka izglītības iestādes vadībai un metodiskā darba vadītājam nebija pilnvērtīga izpratne par kompetencēs balstīto pieeju, tad arī tie nevarēja pedagogiem sniegt pilnvērtīgu skaidrojumu, kas nodrošinātu kolektīvo informētību un skaidrību. “Ko tad varēja sākumā prasīt no vadītājas un metodiķes, ja viņi paši nezināja, kas tas ir” (Pedagogs 4).

Otrais informēšanas veids, bija tas, ko pedagogi veica individuāli, izpētot jau minētos projekta *Skola2030* informatīvos materiālus. Jau iepriekš minēts, ka no izglītības iestādes informācija nebija pietiekama vai arī nav biju skaidri saprotama. Vadošais informācijas avots bija projekta *Skola2030* publicētā *Pirmsskolas izglītības programma*, kā arī pārējais saturs, kas tika publicēts šī projekta ietvaros. Trešais informēšanas veids bija kursu apmeklēšana. Lai gan ne visi intervētie pedagogi izmantoja šo profesionālās pilnveides iespēju, tie pedagogi, kas tos apmeklēja norāda, ka sedza izdevumus par dalībuursos no saviem privātajiem līdzekļiem. Papildus tam, respondenti norāda, ka tas, ka bija kolēģes, kas devās uz šiem kursiem un dalījās ar zināšanām, tas palīdzēja izprast jauno pieeju. “Bija meitenes, kas gāja uz kursiem, viņas mūs informēja” (Pedagogs 2).

I. Miķelsones, J. Gravas un V. Poles veiktajā pētījumā jau tika aplūkots, ka pedagogam ir nepieciešama padziļināta izpratne par kompetenču pieejas sastāvdaļām, tāpēc, ja, šajā gadījumā, Jūrmalas pirmsskolu pedagogiem trūka informācijas vai arī ieviestās izmaiņas nav bijušas pietiekami saprotamas, tad arī tas var skaidrot, kādēļ tiem, kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas procesā, radījās daudz jautājumu un negatīvāka attieksme par projektu *Skola2030*. Līdz ar to Pedagoģa 6 sacītais, ka “Man ir kolēģes, kas neredzēja nekādu jēgu no *Skola2030*,” šis var tikt skaidrots ar to, ka pedagogam netika sniegta tāda informācija, kas rosinātu izpratni par mācību satura izmaiņu nepieciešamību. Korelācija ir manāma arī ar L. Zeiliņas maģistra darbu, kurā arī tiek pausts, ka pedagogi, kuriem līdz galam nav izpratnes par jauno pieeju, tie neredz jēgu izmaiņām, kā arī uzskata, ka jau iekļauj kompetencēs balstītās pieejas elementus savā darbā.

Dž. P. Briantas iepriekš apskatītā pētījuma *A phenomenological study of preschool teachers' experiences and perspectives on inclusion practices*, kur tika raksturots, ka pedagoga apmācība un informēšana, ne tikai ietekmē izglītojamos, bet arī veido vērtējumu par pārmaiņām. Interviju veikšanas laikā arī tiek manīta tendence, ka, ja pedagogs nav pietiekami informēts un nav nodrošināti, piemēram, apmācības kursi, vai cieša sadarbība ar metodiskā darba vadītāju, tad tas neizprot kompetencēs balstītās pieejas prasības, līdz ar ko, pedagogiem var veidoties pretestība pret jauno mācību pieeju un neizpratne, kāpēc izglītības reforma vispār ir nepieciešama.

Kompetencēs balstītās pieejas ietvaros mainās arī mācību procesa plānojuma kārtība. Pēc *Pirmsskolas mācību programmas*, pedagogs mācību saturu plāno no sasniedzamajiem rezultātiem, kas ir noteikti programmas mācību jomas noslēguma posmā, atvasinot no tiem temata un rotaļnodarbībā sasniedzamos rezultātus (VISC, 2018). Papildus jāmin, ka jaunā pieeja paredz, ka pedagogam jāapgūst prasme organizēt savu darbu tā, lai bērns vēlētos strādāt patstāvīgi un realizēt izpēti un atklāšanas procesu. Lai izvairītos no mācību satura vai tēmu nevienmērībām, projekts *Skola2030* aicina izglītības iestādes pedagogus sadarboties pie svarīgākajām apskatāmajām tēmām, no kurām katrs pedagogs veido savu individuālo plānu, kas atbilst bērnu vecumam un vajadzībām (*Skola2030*, 2018). Par cik nodarbību struktūra, ieviešot jauno pieeju, ir mainījusies, tas ir, “tagad jau mums ir tā, ka nodarbība nav konkrēti no *tikiem līdz tikiem*, bet gan visas dienas garumā, ” (Pedagoģs 3), tāpēc mācību un rotaļu plānošana ir nepieciešama visas dienas garumā.

Plānošanas gaitā svarīgs faktors ir mācību vielas apgūšanas temps, jo katram bērnam tas ir atšķirīgs. Pēc intervijās iegūtajiem datiem, var sacīt, ka plānošana notiek dažādi, ir pedagogi, kas plāno mēnesi uz priekšu, nedēļu vai dienu. Domas dalās par to, cik viegli vai grūti ir šādi plānot, cenšoties paredzēt bērnu mācīšanās tempu, taču visi respondenti piekrīt, ka šāda izglītojamo dienas ritma maiņa ir bijusi pozitīva novitāte. Interviju laikā varēja manīt tendenci, ka tie pedagogi, kas strādā ar trešā vecuma posma bērniem, tie izmanto izdevniecības *Lielvārds* skolotāja grāmatu *Sākam mācīties!*, kura palīdz pedagogiem plānot uzdevumus, kas atbilst kompetencēs balstītajai pieejai mācību saturā. “*Lielvārds* ir izdevusi grāmatu *Sākam mācīties* pēc jaunajām kompetencēm, ar ko var ļoti forši strādāt un plānot darbu” (Pedagogs 4).

Par cik izglītojamais veic pašvadītu mācīšanos, bērns savā tempā uzdod jautājumus par apgūstamo tematu un rod uz tiem atbildes, kas nozīmē, ka sasniedzamos rezultātus noteiktā tematā var sasniegt savā laikā. Dabiski, šajā procesā bērns var kļūdīties, kas arī netiek ignorēts. Kopumā tiek uzsvērts, ka ir jāļauj bērnam pieļaut kļūdas un izzināt procesus atkārtoti, kas attiecīgi atkārtoti ietekmē pedagoga darbu (Skola2030, 2018).

4.2. Pieejamais atbalsts, ieviešot jauno pieeju

Datu analīzes gaitā tiek izceltas divas apakštēmas, kas arī norāda to, kāds ir pieejamais atbalsts pedagogiem strādājot ar kompetencēs balstīto pieeju, tas ir, atbalsts no izglītības iestādes vadītāja un metodiskā darba vadītāja, un no kolēģiem. Tālāk analizējot, atbalstu var izdalīt divas kategorijas – materiālais un emocionālais atbalsts. Abi atbalsta veidi ir vienlīdz svarīgi jaunās pieejas ieviešanā. Materiālais atbalsts pedagogam ļauj realizēt mācību procesu un vadīt nodarbības, lai sniegtu kvalitatīvu izglītību un sasniegtu sasniedzamos rezultātus. Turpretī, emocionālais atbalsts iedrošina pedagogu un palīdz pielāgoties pārmaiņām.

Pirmās atbalsta iezīmes ar izglītības iestādes vadītāju un metodiskā darba vadītāju jau tika ieskicētas 4.1. nodaļā. Ir manāms, ka emocionālais atbalsts izpaužas kā informācijas sniegšana, norādes, kur to var meklēt, kā arī sarunas veidošana ar pedagogiem par izmaiņām mācību saturā. Lai gan atbalsta pakāpe no vadības puses visās pirmsskolas izglītības iestādēs ir atšķirīga, ir manāma tendence, ka laika gaitā, kopš pieejas ieviešanas, tā uzlabojas. “Jā, sadarbojos ar izglītības iestādes metodiķi, kas sniedz diez gan daudz... visus jaunumus iepazīstam metodiskajās sapulcēs Arī piedāvātie kursi, kur var kaut ko interesantu apgūt, nāk no metodiķes” (Pedagogs 3). Jāmin, ka lielāka sadarbība norisinās ar metodiskā darba vadītāju nekā ar izglītības iestādes vadītāju, bet tas saistāms ar darba pienākumu specifiku, jo metodiskā darba vadītāja tiešie pienākumi ir saistīti ar pedagogu zināšanu pilnveidošanu un metodiskā darba pārraudzību. Saistībā ar materiālo atbalstu, tad pedagogi to apraksta, nevis kā no vadības

pusēs, bet gan kopumā no izglītības iestādes. Galvenās šādas atbalsta izpausmes ir “izdrukāti teorētiskie materiāli, jaunā tā izglītības programma, kurā pa posmiem bija iekļauti sasniedzamie rezultāti,” (Pedagogs 3) kā arī jau minētās skolotāju grāmatas un darba burtnīcas *Sākam mācīties!*, taču vērts piebilst, ka ne visos pētītajos gadījumos skolotāju grāmatas nodrošināja izglītības iestāde. Pie materiālā atbalsta jāmin ļoti izteikta tendence, ka pedagogi iegulda savus privātos līdzekļus un materiālos resursus, lai tiem būtu pilnvērtīgāki instrumenti darba veikšanā, bet par to plašāk tiks iztirzāts nākamajās apakšnodaļās.

Sadarbība ar kolēģiem ir tēma, ko katrs respondents minēja intervijās un ka tā ir bijusi un ir vēl joprojām svarīga sastāvdaļā jaunās pieejas realizēšanā. Kolēģu starpā dominē emocionālais atbalsts, kas sevī ietver apmaiņas ar idejām, padomiem, uzdevumiem nodarbībām un kompetencēs balstītās pieejas skaidrojumiem. Sadarbība izpaužas konstanti, visu laiku, kad pedagogiem ir iespēja komunicēt. “Galvenokārt idejas ņēmām viena no otras, ja dažreiz ir kāda laba ideja nodarbībai vai uzdevumam” (Pedagogs 2). Protams, pedagogi viens otram palīdz ar materiālo atbalstu, kas vairāk izpaužas ar kancelejas materiālu sniegšanu vai skolotāju grāmatu aizdošanu. Edmunds Huserls min, ka indivīds ne tikai var reflektēt par savu pieredzi, bet tajā arī iekļaujas citu cilvēku pieredze. Šis arī skaidri atspoguļojās intervijās, jo pastāvīga mijiedarbība darba vietā un kopīgs apspriedes temats, tas ir, kompetencēs balstītā pieeja, rosina pedagogiem kopīgiem spēkiem veicināt izpratni par tematu, jo, kā jau minēts iepriekš, katra pedagoga izpratnes līmenis par jauno pieeju bija citādāks.

Atbildot uz pirmo pētniecisko jautājumu - kāda ir Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredze kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas procesā -, tad var sacīt, ka tas Jūrmalas pirmsskolu pedagogiem nav bijis viegls un pat sākotnēji radījis negatīvu attieksmi pret jauno pieeju. Pedagogi tika iepazīstināti ar informāciju, ko sniedza projekta *Skola2030* mājaslapa, kas ietver metodiskos materiālus un mācību programmu. Neskatoties uz to, šie sniegtie materiāli nav bijuši pietiekami, lai pieejas ieviešanas brīdī rastos kopēja izpratne par mācību saturu un veidiem kā sasniegt sasniedzamos rezultātus, tāpēc radās nepieciešamība meklēt citus veidus un informācijas avotus, lai pielāgotu darbu kompetencēs balstītajai pieejai. Šī iemesla dēļ viennozīmīgi var sacīt, ka pedagogu pieredzi ietekmēja ne tikai sniegtā informācija no izglītības iestādes vadītāja un metodiskā darba vadītāja, bet arī cieša sadarbība ar kolēģiem. Šīs sadarbības rezultātā pirmsskolas pedagogi labāk pielāgojās mācību satura izmaiņām, jo brīvi komunicēja un viens otram jautāja par sev interesējošiem jautājumiem, tādā veidā bagātinot savas zināšanas un pieredzi.

4.3.Šķēršļi un grūtības

Pielāgojoties jebkādam pārmaiņām ir jāapzinās, ka rodas dažādi šķēršļi un grūtības šī procesa gaitā, tāpēc arī intervijās pedagogiem tika jautāts, ar kādiem šķēršļiem tie saskārās kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas laikā, kā arī, kādi ir aktuālākie kritiskie punkti šobrīd, veicot savus darba pienākumus. Apraksts par pedagogu pieredzi pieejas ieviešanas procesā jau daļēji atspoguļoja galvenos kritiskos punktus. Tas galvenokārt saistās ar informācijas trūkumu par pašu mācību saturu, pirmsskolas pedagogiem “trūka informācijas, kā pareizi pielietot jaunās kompetences” (Pedagogs 2). Daudzi respondenti akcentēja, ka lai gan teorētiskais materiāls, tas ir, metodiskā programma, bija nodrošināta, trūka praktiskie līdzekļi, ko pielietot nodarbībās, lai veidotu mācību saturu atbilstoši projekta *Skola2030* prasībām. Pedagogi min, ka daudz jau esošo materiālu bija jāpielāgo vai jātaisa no jauna, kas būtiski apgrūtināja pārejas posmu. Šobrīd, pēc respondentu sacītā, informācijas apjoms ir liels, taču ir pedagogi, kam ir grūtības atrast sev aktuālās lietas *Skola2030* mājaslapā. “Vēlprojām materiālais trūkums, metodiskie materiāli atbilstoši katrai tēmai, ko jātaisa par savu naudu, lūk, tas ir vislielākais trūkums dārziņā metodisko materiālo trūkums” (Pedagogs 3). Acīmredzama korelācija ir ar iepriekš apskatīto L. Zeiliņas maģistra darbu, kur parādās tas pats diskurss par materiālu trūkumu un ka šī procesa rezultātā tas neļauj pedagogiem pilnvērtīgi pildīt savus pienākumus un sniegt kvalitatīvu izglītību. Ja pedagogi nespēj veidot mācību procesu atbilstoši vienotām vadlīnijām, tad attiecīgi šis ietekmē visu izglītības sociālo institūtu.

Privāto līdzekļu izmantošana darbam ir nākamā tēma, ko visi pedagogi pieminēja interviju laikā. Respondenti norāda, ka viņu kolēģiem arī ir šāda pieredze. Par cik parādās vajadzība pēc praktiskajiem materiāliem, ko izmantot nodarbībās, tad, lai sasniegtu sasniedzamos rezultātus pedagogi paši nodrošina sev šo materiālo bāzi. “Budžets ļoti mazs ir šim visam, kā mēs zinām, ka ir bezmaksas izglītība u.t.t., bet tas kāda ir materiālā bāze, ko tev iedod ir ļoti ļoti maza” (Pedagogs 1). Tāpēc arī parādās nepieciešamība patērēt privātos līdzekļus, jo to nodrošinājums, pēc pedagogu sacītā, ir ļoti mazs. “Es arī ļoti daudz esmu ieguldījusi savu naudu, nopirku sev printeri, laminatoru, laminēšanas plēves pārku, lai varētu bērniem interesantas nodarbības vadīt un didaktiskās spēles veidot” (Pedagogs 3). Personīgo līdzekļu patēriņš iedalās trīs kategorijās.

Pirmkārt, pedagogi iegādājas dažādas kancelejas preces, grāmatas un, atbilstoši izvirzītajam nodarbību tematam, pārtikas, saimniecības u.c. preces, kas attīsta izglītojamā motoriku un maņas. Savu privāto līdzekļu ieguldīšana tiek pamatota ar vēlmi demonstrēt izglītojamam dažādas lietas, lai tās attīstītu caurviju prasmes un vizuāli attēlotu objektus, ne

tikai teorētiskā veidā, kas bērnam var nešķīst saprotams vai viegli uztverams. “Trūkst uzskates līdzekļu un šitie visi materiāli, ko iestāde nedod, bet jāiegulda sava nauda, jo tam bērnam jau vizuāli vajag redzēt” (Pedagogs 4). Otrā kategorija, kur pedagogi papildus iegulda privātos līdzekļus, ir profesionālās pilnveides jeb kvalifikācijas kursu apmeklēšana. Lai gan pēc respondentu minētā, var sacīt, ka metodiskā darba vadītāja piedāvā gan bezmaksas, gan maksas kursus, pedagogi izvēlas tos pēc sev interesējošā temata un attīstības virziena, bieži vien nepievēršot uzmanību izmaksās. Protams, nevar vispārināt, ka visi Jūrmalas pirmsskolu pedagogi ir tik motivēti vai arī tiem finansiāli ir iespēja apmeklēt šādus kursus, taču nevar ignorēt, ka tas arī ir viens no privāto līdzekļu ieguldīšanas veidiem. Trešā līdzekļu kategorija ir tehniskais nodrošinājums. Kā jau Pedagoģa 3 minētajā citātā pausts un arī citi norāda, ka pedagogi iegādājas sev printerus, laminēšanas aparātus, planšetdatorus, mūzikas atskaņotājus u.c., lai veiksmīgāk un radošāk veidotu mācību procesu. Papildus tam, daži respondenti min, ka pat paši nodrošina piekļuvi interneta tīmeklim darba vietā, lai izmantotu tādas platformas kā *YouTube* un *E-klase*. Lai gan platformas *YouTube* izmantošana ir pēc pedagoga ieskatiem, tad *E-klases* izmantošana ir obligāta prasība, tāpēc pedagogi, kam nav piekļuves internetam darba vietā, šo uzsver kā nepieciešamību. Šī kategorija norāda uz nākamo šķērslī Jūrmalas pirmsskolu pedagogu ikdienas darbā – tehniskā nodrošinājuma trūkums.

Lai gan Jūrmalas pirmsskolu pedagogi iegādājas sev arī tehniskās iekārtas, lai veicinātu radošāku un pilnvērtīgāku mācību procesu, to interesēs, finansiālajās iespējās un pienākumos nav jānodrošina pilns tehnoloģiskais nodrošinājums savā darba telpā. Pedagoģi min, ka kompetencēs balstītā pieeja ievieš digitalizāciju mācību saturā, tas nozīmē, ka parādās arvien lielāka nepieciešamība pēc tehnoloģiju un digitālo iekārtu izmantošanas ikdienas darbā. Respondenti norāda, ka, pirmkārt, nepieciešamās iekārtas būtu datori vai planšetdatori. “Mums katrā grupā ir dators, bet tas nepietiek, ja tev ir 20 bērni un tev ir viens dators” (Pedagoģs 2). Šādu iekārtu skaitam nav precīzi jāatbilst izglītojamo skaitam grupā, bet tam noteikti ir jābūt lielākam, lai nenovērotu šo parādību. Vēl puse no intervētajiem pedagogiem izsaka vēlmi pēc interaktīvās tāfeles, kas arī sniegtu plašākas iespējas dažādu uzdevumu veidošanā. “Mani sapņi, protams, būtu lielāks digitālais nodrošinājums, piemēram, interaktīvā tāfele, budžets ir tāds kāds viņš ir. Jo ir viskaut kādi forši interaktīvie uzdevumi, bet es tos nevaru izmantot, jo man nav šīs te tāfeles vai katram bērnam vai pat uz diviem viens planšetdators” (Pedagoģs 2). Ir Jūrmalā izglītības iestādes, kur ir interaktīvā tāfele, bet to nav katrā grupā, tāpēc, ne visiem pedagogiem ir brīvas iespējas to izmantot.

Pedagogu ikdienas darbā, svarīgs aspekts ir arī izglītojamo skaits grupās. Projekta vecākā eksperte Arita Lauka min, ka bērniem piemīt dabiskas tieksmes pētīt, radīt un darīt, un, ka bērnam pašam ir svarīgi šiem procesiem iziet cauri. Pedagogam pirmsskolas posmā ir nepieciešams šīs tendences attīstīt, radot emocionāli un fiziski drošu vietu tam, lai izglījamais zina, kur meklēt atbalstu un izzināšanai nepieciešamos materiālus. Par cik apkārtējai videi ir jābūt iekārtotai vadoties pēc apgūstamā temata, tad nodarbībās pedagogs var nepieciešamības gadījumā fokusēties uz vienu bērnu vai uz mazu grupiņu, kamēr pārējie patstāvīgi darbojas. Ņemot šo vērā A. Lauka uzsver, ka nav svarīgi vai bērnu skaits grupā ir desmit, piecpadsmit vai vairāk, jo bērni pārzina mācību vidi un veic pašvadītu mācīšanos (Skola2030, 2018). Neskatoties uz to, lielākā daļa pedagogu tomēr pauž, ka nodarbību laikā, kā arī tās plānojot, ir grūtības ar lielo skaitu izglītojamo uz vienu pedagogu. “Jau kompetenču sākumā, ja atnāk 20 bērni, ārprāts, bija ļoti grūti paspēt pieiet pie katra individuāli. Kad ir mazāk bērnu, tad tās ir īstās jauno kompetenču dienas” (Pedagogs 6). Jau iepriekš minēts, ka katram bērnam ir savs darba temps, papildus tam ir jāmin, ka viens no pedagoga uzdevumiem ir nepieciešams “atrast veidus kā to bērnu motivēt mācīties” (Pedagogs 4). Tas nozīmē, ka papildus ielānotam darbam, jāparedz, ka tas var tikt aizkavēts, jo pedagoga uzdevums ir radīt veidus kā vispirms ieinteresētu izglītojamo apgūt konkrēto tematu. Šo interesi var ietekmēt, ne tikai mācītais temats, bet arī paša izglītojamā personības iezīmes vai arī emocionālais stāvoklis. Kā vienu no risinājumiem pedagogi min asistenta vai otra pedagoga nodrošināšanu. “Ja grupā ir virs 10 bērniem ir nepieciešams otrs pedagogs, bet tam atkal resursus vajag” (Pedagogs 3). Dabiski, otrs risinājums lielajam skaitam, būtu grupu samazināšana, bet tas tik un tā pieprasa lielāku pedagogu skaitu izglītības iestādē, kā arī telpu nodrošināšanu.

Atsaucoties uz iepriekš apskatītajiem pētījumiem, 2015. gada Lēvenes Universitātes pētījumā, kur parādās dažādi šķēršļi saistībā ar kompetencēs balstītās pieejas ieviešanu augstākās izglītības iestādēs, var manīt, ka jau šajā izglītības līmenī kritika saistībā ar lielo studentu skaitu ir līdzīga. Jāņem vērā, ka, ja šādas grūtības tiek pieredzētas augstākās izglītības iestādēs, kur izglītojamo skaits ietver pilngadīgus indivīdus, tad pirmsskolas izglītības iestādē šāda parādība var vēl vairāk apgrūtināt pedagoga darbu un sagādāt grūtības tiek sasniegt jaunās pieejas izvirzītos mērķus. Līdzīgi kā veiktajās intervijās, arī šeit sniegtais risinājums būtu papildus mācībspēku vai asistentu nodrošināšana, lai pedagogs varētu gan vadīt nodarbības ar individuālāku pieeju katram, gan izskaidrot veicamos uzdevumus, gan asistēt nepieciešamības gadījumā, kā arī veikt novērtēšanu atbilstoši sasniedzamajiem rezultātiem.

Bakalaura darba otrais pētnieciskais jautājums ir - kādus šķēršļus un grūtības pirmsskolas pedagogi ir pieredzējuši jaunā mācību satura ieviešanas laikā? Šī apakšnodaļa konkrēti atspoguļoja galvenos kritiskos virzienus, ko pedagogi piedzīvoja kompetencēs balstītās pieejas ieviešanas procesā, kā arī turpina ar tiem saskarties šobrīd. Var sacīt, ka materiālais trūkums dominē visa projekta Skola2030 īstenošanas laikā. Sniegtie metodiskie un mācību materiāli, pirmkārt, nav bijuši pietiekami skaidri noformulēti un pasniegti pedagogiem un, otrkārt, tie tikai atspoguļoja jaunās pieejas teorētisko pusi, nevis praktisko, kas pēc pedagogu domām, labāk veicinātu iepazīšanos ar kompetencēs balstītās pieejas prasībām. Praktisko mācību materiālu trūkums rezultējās pedagogu privāto līdzekļu patērēšanā. Visbeidzot, kā viens no šķēršļiem, tiek minēts liels skaits izglītojamo, kas viena pedagoga pārraudzībā, kas ietekmē sniegtās izglītības kvalitāti.

4.4. Projekta *Skola2030* vērtējums

Jūrmalas pirmsskolu pedagogu vērtējums par kompetencēs balstīto pieeju atspoguļojas viņu pieredzē. Jau iepriekš tika skaidrots par dažādām grūtībām pieejas ieviešanas procesā, kas pedagogu pielāgošanās pieredzi padarīja sarežģītu. Intervijās, sagatavoto jautājumu sarakstā, tika lūgts pedagogiem sniegt vērtējumu par *Skola2030*. Izvirzījās divas galvenās apakštēmas – materiālu un informācijas vērtējums, kā arī projekta pozitīvās iezīmes. Pedagoģis 3 min, ka “*Skola2030* tie materiāli ir pieejami, bet tie nav tik kvalitatīvi, kā piemēram, tajā pašā *soma.lv*.” Arī pārējie respondenti norāda, ka kļūdaini būtu pieņemt, ka materiālu nav, bet tik un tā rodas nepieciešamība pēc papildus informācijas, kas iespējams ir kvalitatīvāka, vieglāk saprotama vai arī pedagogs labāk to var izmantot ikdienas praktiskajā darbībā. Par cik “tur (*Skola 2030 metodiskajos materiālos*) var detalizēti apskatīt tos visus sasniedzamos rezultātus,” (Pedagoģis1) pedagogi šo informāciju izmanto visvairāk, prot tajā orientēties un pozitīvi vērtē.

Jūrmalas pirmsskolu pedagogi, vadoties pēc kompetencēs balstītās pieejas, strādā jau ceturto mācību gadu, līdz ar to ir izveidojies zināms priekšstats kā izglītojamie pielāgojas mācību satura izmaiņām. Atsaucoties uz E. Huserla fenomenoloģijas apgalvojumiem, pedagogu piedzīvotā pieredze ar jauno pieeju izpaužas, dzirdot un jūtot apkārtējo vidi, kas dabiski iekļauj arī izglītojamos. Izglītojamie pastāvīgi ir ciešā kontaktā un sadarbībā ar pedagogu, tāpēc arī izglītojamo pieredze ir daļa no pedagoga pieredzes, par ko pedagogs var reflektēt. Kad intervijas laikā tiek jautāts konkrēti par pieejas pozitīvajām iezīmēm, tad tiek norādīts, ka ļoti laba novitāte ir tehnoloģiju ieviešana mācību procesā, lai nodrošinātu mūsdienīgāku izglītību un “pozitīvā iezīme ir tāda, ka nav laika limita nodarbībām, ka bērns var veikt uzdevumu, tad, kad viņam gribās, nevis, tad, kad vajag skolotājam,” (Pedagoģis 3) kā

arī, ka “bērni daudz patstāvīgāk darbojas, izzina un izprot” (Pedagogs 2), taču jautājot tikai par izglītojamo pielāgošanās procesu, tad sniegtās atbildes kritizē kompetencēs balstīto pieeju vai arī tiek pausts, ka bērni neizjūt izmaiņas.

Jaunā pieeja mācību saturā paredz pirmsskolas pedagoga lomas maiņu, no vadītāja uz mācību procesa virzītāju. Tas, kā jau minēts iepriekš, ir paredzēts ar mērķi motivēt izglītojamo pašam izzināt paredzēto mācību saturu, kur pedagogs tikai virza to caur šiem tematiem (Skola2030, 2018). Visi respondenti min, ka nevar būt tikai vērotāji. Pedagogs 2 argumentēja, ka “nevaru būt tikai vērotājs, vērot es varu, tad, kad es to bērnu esmu jau ievirzījusi, jo man jau to rezultātu vajag,” tāpēc mācību programmā noteiktā lomas maiņa praksē jeb pedagogu ikdienas darbā, netiek realizēta precīzi pēc projekta *Skola2030* formulējuma. Līdzīgi arī argumentē Pedagogs 4, ka pēc jaunās pieejas “es bērnu nevaru piespiest, viņas pašam jāmācās un man viņš jāuzvedina, tas bez virzīšanas nenotiek.” No šāda veida argumentiem arī pedagogi norāda, ka iespējams izglītojamie nav gatavi šādai mācību pieejai, jo tas prasa daudz patstāvīga darba. Viens no respondentiem arī salīdzina šobrīd esošo pieeju ar laiku, kad pats ieguva izglītību teikdams, ka “bērniem šī programma ir par smagu, to, ko bērni šobrīd dara 5 – 6 gadu vecumā, to mēs savu laiku, pirmajā klasē darījām” (Pedagogs 4). Lai gan šo apgalvojumu nevar attiecināt uz visu pedagogu pieredzi, taču tas sniedz ieskaitu par izmaiņām mācību programmā pirmsskolas līmenī.

Kopumā var sacīt, ka Jūrmalas pirmsskolu pedagogu vērtējums par kompetencēs balstīto pieeju nav viennozīmīgs. Datu analīzes gaitā atklājas, ka tādi aspekti, kā nodarbību gaitas un struktūras maiņa, un mācību satura digitalizācijas process ir pozitīvi novērtētas novitātes, kas rosina bērnu patstāvīgāku darbību un vairo interesi izzināt un izprast tematus. Jaunās pieejas kritika un negatīvais vērtējums izpaužas brīžos, kad teorētiskie materiāli nespēj pedagogam palīdzēt veikt savus darba pienākumus praksē, kā piemēram, jau minētajās situācijās saistībā ar pedagoga lomas maiņu.

Pedagoga sadarbība ar izglītojamiem ir frontāla īpaši trešā vecuma posma bērniem, tas ir, pedagogs izglītojamo sagatavo tālākā izglītības gaitām skolā, māca lasīt un rakstīt, līdz ar to nespēj ieņemt tikai vērotāja lomu, bet gan konstanti iesaistās šo spēju apgūvē. Šajā gadījumā, protams, tiek sasniegti mācību programmas sasniedzamie rezultāti, taču tas netiek strādāts precīzi pēc projekta *Skola2030* formulējuma. Iespējams šādu parādību var skaidrot ar M. Heidegera idejām, ka indivīdam nav iespējams atteikties no saviem priekšstatiem un uzskatiem. Šī procesa rezultātā pedagogs par pamatu ņem pieredzi, kas tika iegūta pirms kompetencēs

balstītās pieejas ieviešanas un jebkuru novitāti salīdzina ar to kā mācību programma tika īstenota iepriekš.

4.5.Kompetencēs balstītās pieejas pilnveidošana

Pedagogi ir tiešie pārmaiņu aģenti, kas praksē visvairāk izjūt kompetencēs balstītās pieejas ieviestās izmaiņas mācību saturā. Tāpēc visā pieejas ieviešanas laikā, balstoties savā pieredzē, viņi spēj norādīt uz konkrētiem projekta *Skola2030* elementiem, kam ir nepieciešami precizējumi, kas palīdzētu pedagogiem skaidrāk un vadoties pēc vienotām vadlīnijām veikt savus darba pienākumus, sniedzot pēc iespējas kvalitatīvāku izglītību. Datu analīzes gaitā jau tika atspoguļoti vairāki elementi un pedagogu vajadzības, kuras nepieciešams ieviest. Tāpēc šīs apakšnodaļas uzdevums ir sakārtot informāciju tā, lai strukturētā veidā atbildētu uz ceturto izvirzīto pētniecisko jautājumu - kādi pasākumi būtu jāievieš, pēc pedagogu domām, lai veiksmīgāk un atbilstoši jaunās izglītības reformas mērķiem ieviestu jauno pieeju?

Visas nodaļas ietvaros visvairāk aprakstītais naratīvs ir saistīts ar metodisko materiālu trūkumu. Lai gan Jūrmalas pirmsskolas pedagogi skaidro, ka materiāli ir pieejami un to ir daudz, tos, pirmkārt, ir nepieciešams kodolīgāk sadalīt pa mācību jomām un posmiem, lai pedagogs viegli varētu atrast sev aktuālāko un precīzāko informāciju. Var sacīt, ka procesu, kur pedagogam ir pieejami materiāli, taču ir sarežģījumi ar to pieejamību un kvalitāti, tad šī problēma, pēc pedagogu teiktā, tiek definēta kā materiālu trūkums kopumā. Papildus tam, rodas nepieciešamība pēc konkrētākiem paskaidrojumiem, kā šo informāciju “pareizi izmantot vai kā pareizi kaut ko meklēt” (Pedagogs 1). Citiem vārdot sakot, ir jānodrošina ne tikai sakārtota informācijas vide, bet arī jāpilnveido pedagogu prasmes to atrast, lai precīzi izmantotu kompetencēs balstītās pieejas vadlīnijas. Šī aspekta potenciālais risinājums ir informācijas atrašanas vadlīniju izstrāde vai arī profesionālās pilnveides kursus, kuros tiek runāts par jauno mācību pieeju, iekļaut tematus par to kā orientēties projekta *Skola2030* mājaslapā, lai pedagogs neizjustu materiālu trūkumu.

Nākamais aspekts, kas palīdzētu veiksmīgāk realizēt projekta *Skola2030* prasības, Jūrmalas pirmsskolu pedagogi norāda, ka ir nepieciešama lielāka metodisko un praktisko materiālu bāze, kuru izmantošana ir svarīgs atskaites punkts ikvienā nodarbībā un uzdevumu veidošanā. Praktiskie materiāli ietver visus instrumentus, priekšmetus, attēlus un iekārtas, kas pedagogam nepieciešami nodarbību un rotaļu vadīšanai visas darba dienas garumā. Protams, ka nav tā, ka pedagogs tikai no saviem privātajiem līdzekļiem un materiālās bāzes iegūst šos materiālus, jo ir daļa, ko piešķir izglītības iestāde, bet, tomēr, respondenti viennozīmīgi uzskata

to par šķērslī un pauž, ka tā tam nevajadzētu būt, ka šādiem mērķiem ir jāpiešķir papildus finansējums pirmsskolas izglītības iestādēm.

Treškārt, pedagogi norāda uz profesionālās pilnveides kursu nepieciešamību, konkrētāk uz praktiskās darbības kursiem. “Sūtīt uz kursiem, kur māca praktisko pielietojumu” (Pedagogs 5). Runājot par šo tematu, respondenti iedalās trīs kategorijās, vieni paši ir seguši kursu izdevumus un tos apmeklējuši, citi nav bijuši informēti par kursu norisi un visbeidzot ir tie pedagogi, kas par kursu saturu uzzina no kolēģiem, tādā veidā arī iegūstot informāciju par kompetencēs balstīto pieeju. Līdz ar to var sacīt, ka pedagogiem ir jāsniedz iespēja un jāinformē par tādu izglītošanās piedāvājumu, kas palīdz izprast ne tikai kompetencēs balstītās pieejas teorētisko pusi, bet arī praktiski apgūtu un redzētu jaunā satura elementu izmantošanu darbā ar bērniem.

Ceturtkārt, datu analīzē atspoguļojās pedagogu pozitīvais vērtējums saistībā ar mācību satura digitalizāciju. Kā respondenti izceļ un kas arī tikai norādīts 4.3. apakšnodaļā, ir “nepieciešamas tehnoloģijas, planšetdatori, interaktīvās tāfeles u.tml.” (Pedagogs 6) jo tas viss padara mācību procesu mūsdienīgāku un atbilstošāku izglītojamo vajadzībām. Protams, ka šobrīd tie pedagogi, kam nav šādas iekārtas pieejamas strādā atbilstoši kompetencēs balstītajai pieejai, taču tas neatsver to, ka mācību procesu šāds tehnoloģiskais nodrošinājums padarītāku radošāku un izglītojamiem labāk uztveramāku.

Kopumā var sacīt, atbildot uz ceturto pētniecisko jautājumu, ka, balstoties pedagogu pieredzē, vienīgie tiešie uzlabojumi, kas būtu jāveic ir saistāmas ar projekta *Skola2030* mājaslapu, tas ir, tur atspoguļoto informāciju padarīt vieglāk atrodamu un kvalitatīvāku. Tālākie pedagogi argumenti norāda vairāk uz tiem kritiskajiem punktiem, kas saistāmi ar izglītības sistēmas finansiālo pusi, ko regulē valsts un pašvaldības iestādes. Palielinot budžetu pirmsskolas izglītības iestādēm, tas ļaus nodrošināt mācību telpu ar iekārtām un materiāliem, kas ne tikai veicinās modernākas vides veidošanos un ļaus labāk ieviest pirmsskolas pedagogu darbā kompetencēs balstīto pieeju, bet arī samazinās pedagogu privāto līdzekļu ieguldījumu darba vajadzībām, jo kā minēts iepriekš, katrs pedagogs to ir ieguldījis, lai pilnvērtīgāk veiktu savus darba pienākumus. Papildus tam, sniegtos finansiālos resursus, var piešķirt pedagogu profesionālās pilnveides kursu veidošanā, kas arī palīdzētu tiem labāk pielāgoties un izprast jauno mācību saturu, lai veicinātu kolektīvo izpratni par to.

SECINĀJUMI

Bakalaura darba ietvaros tika veikts kvalitatīvs pētījums par tēmu “Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredze ar kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.” Darba mērķis bija noskaidrot Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzi ieviešot kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā. Tika izvirzīti četri pētnieciskie jautājumi un, lai atbildētu uz tiem, tika veiktas sešas daļēji strukturētas intervijas ar Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogiem. Empīriskā pētījuma un datu analīzes gaitā tiek atbildēts uz visiem pētnieciskajiem jautājumiem, tādā veidā noskaidrojot Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredzi ikdienas darbā ar jauno mācību pieeju. Var sacīt, ka bakalaura darba mērķis tika sasniegts, jo tika noskaidrota pedagogu pieredze saistībā ar kompetencēs balstītās pieejas ieviešanu, pedagogu informēšanu par izglītības reformu, izmaiņām ikdienas darbā, šķēršļiem un grūtībām jaunās mācību pieejas ieviešanas laikā, pieejas pozitīvie aspekti un visbeidzot pedagogu konkrētas rekomendācijas un ieteikumi sava ikdienas darba uzlabošanai.

Darba gaitā, kā teorētiskā perspektīva, tika izmantota fenomenoloģija. Galvenie pieņēmumi tika izgūti no E. Huserla, A. Šuca un M. Heidegera fenomenoloģijas idejām. Šīs teorētiskās perspektīvas izmantošana ļāva izprast, kā veidojas pieredze, kādas ir tās struktūras, kā viena indivīda pieredzē iekļaujas citu cilvēku piedzīvotais, cik objektīvi to var vērtēt, kā arī tika noskaidrots, kāds datu ieguves veids un datu analīzes pieeja ir vislabāk atbilstoša pētītajam tematam. Papildus tam, tika iezīmēts arī pētījuma ierobežojums, tas ir, fenomenoloģijas mērķis nav vispārināt iegūtos datus uz plašu sabiedrības daļu, tāpēc arī bakalaura darbā rezultātā nevar vispārināt iegūtos secinājumus uz visiem Latvijas pirmsskolu pedagogiem. Jāņem arī vērā, ka šāda rezultātu vispārināšana neatbilst darba mērķim.

Teorētiskās daļas ietvaros tika veikta iepriekš veikto pētījumu apskate, lai noskaidrotu kā norisinās pedagogu fenomenoloģiskā pētniecība un kādas ir līdz šim iegūtās zināšanas par kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā. Apskatītie pētījumi demonstrēja fenomenoloģijas izmantošanu pedagogu pieredzes pētīšanā, sniedzot ieguldījumu pētījuma metodoloģijas veidošanā. Var secināt, ka fenomenoloģijas izmantošana ļauj identificēt attieksmi un viedokli par konkrētām parādībām un izmaiņām, kas šajā gadījumā būtu projekta *Skola2030* ieviešana mācību saturā. Pētījumi, kuru temats saistāms ar jaunās mācību pieejas pētīšanu norādīja uz pedagogu līdzšinējo pieredzi ar kompetencēs balstīto pieeju, sniedzot informāciju par dažādiem šķēršļiem un trūkumiem, kas parādījās arī Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzē.

Datu analīzes gaitā tika atbildēts uz visiem izvirzītajiem pētnieciskajiem jautājumiem. Pirmkārt, Jūrmalas pirmsskolu pedagogu pieredze kompetencēs balstītās ieviešanas procesā nav bijusi viennozīmīga. Tā ir veidojusies atkarībā no pieejamajiem materiāliem, informācijas un atbalsta no kolēģiem, izglītības iestādes vadītāja un metodiskā darba vadītāja. Vispirms, pieejas ieviešanas laikā, pedagogiem tika sniegta informācija, kas ir pieejama projekta *Skola2030* mājaslapā. Tomēr ar šiem materiāliem nepietika, lai, ieviešot jauno mācību pieeju, radītu vienotu izpratni par to, kā sasniegt sasniedzamos rezultātus. Rezultāta pedagogiem bija jāmeklē citas metodes un informācijas avoti, lai pielāgotu darbu kompetencēs balstītajai pieejai. Līdz ar to var secināt, ka tas cik pozitīvi vai negatīvi pedagogs skaidro savu pieredzi ieviešanas procesā bija atkarīga no sadarbības pakāpes ar kolēģiem un izglītības iestādes vadību. Par cik komunikācija ar kolēģiem izpaudās daudz ciešāk, uzdodot viens otram sev interesējošus jautājumus un lūdzot padomus, tas visvairāk palīdzēja veidot kolektīvo izpratni par mācību pieeju un bagātināja Jūrmalas pirmsskolu pedagogu praktiskās zināšanas par kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.

Otrkārt, kā vislielāko šķērslī projekta *Skola2030* ieviešanas laikā, Jūrmalas pirmsskolu pedagogi norāda materiālo trūkumu. Projekta piedāvātais metodisko un mācību materiālu klāsts nav bijis pietiekami skaidri noformulēts vai atbilstošs pedagogu vajadzībām. Šie materiāli galvenokārt iekļāva informāciju par teorētiskajiem pieejas aspektiem, nevis praktiskiem uzdevumiem, ko piedāvāt bērniem nodarbībās, kas pēc pedagogu domām daudz labāk veicinātu iepazīšanos un izpratni par kompetencēs balstītās pieejas prasībām. Turklāt praktisko mācību materiālu trūkums nozīmēja, ka tika patērēti pedagogu privātie līdzekļi, kas arī ir viena no biežāk sastopamajām parādībām, kas atspoguļojas to pieredzē. Liels izglītojamo skaits arī tiek norādīts kā šķērslis pedagogu darbā, lai pilnvērtīgi īstenotu jaunās pieejas prasības, jo tas attiecīgi ietekmē sniegtās izglītības kvalitāti.

Treškārt, balstoties savā pieredzē, Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogi neizsaka vienotu vērtējumu par kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā. Vērtējums ir atkarīgs no konkrētā ikdienas darba elementa. Projekta *Skola2030* novitātes, ko pedagogi pozitīvi vērtē ir nodarbības gaitas un struktūras maiņa, kā arī mācību satura digitalizācijas process, jo tas atbilst mūsdienu izglītojamo izglītības vajadzībām. Runājot par šiem aspektiem, pedagogi norāda, ka tas rosina bērnu patstāvīgāku darbību un vairo interesi izzināt un izprast tematus. Kompetencēs balstītās pieejas kritika ir saistāma ar gadījumiem, kad pedagogs nespēj praksē veikt savus darba pienākumus, kas atbilst teorētiskajiem materiāliem. Piemēram, *Skola2030* galvenās izmaiņas saistāmas ar pedagoga lomas maiņu, pedagogs kļūst no virzītāja par vērotāju, kritika šādai lomas maiņai parādās mirkļos, kad pedagogs izteikti nespēj būt tikai

vērotājs, jo ir tiešā veidā jāiesaistās un tomēr jāpilda vadītāja funkcijas atbilstoši tematam vai uzdevumam. Šī iemesla dēļ var secināt, ka šādu situāciju rezultātā, kur pedagogs, tomēr ieņem vadītāja lomu, tiek īstenoti jaunās mācību pieejas sasniedzamie rezultāti, bet mācību process neatbilst projekta izstrādātajām vadlīnijām, līdz ar ko var pieņemt, ka tas veido mācību procesu tādu, kā tas bija pirms jaunās mācību pieejas ieviešanas. Ja šādi gadījumi periodiski atkārtojas, tad tas ietekmē izglītības sistēmu kopumā, jo rezultātā katrs pedagogs strādā pēc saviem ieskatiem, nevis vienota mācību pieejas formulējuma.

Ceturtkārt, Jūrmalas pirmsskolu pedagogu ieteikumi un rekomendācijas mācību procesa un satura pilnveidošanai iedalās divos virzienos, tas ir, rekomendācijas mācību satura izstrādātājiem - projektam *Skola 2030*, un izglītības iestādei. Pedagogi norāda, ka mācību satura izstrādātājiem nepieciešams veikt uzlabojumus mājaslapas izkārtojumā, lai informāciju padarītu pieejamāku, kā arī atkārtoti minot, nepieciešams padarīt kvalitatīvākus metodiskos materiālus, nodrošinot arī praktiskās darbības materiālus. Ieteikumi un rekomendācijas, kas attiecināmas uz izglītības iestādi, patiesībā saistās vairāk ar finansiālo pusi, ko regulē valsts un pašvaldības iestādes. Tādu uzlabojumu veikšana kā mācību telpas nodrošināšana ar iekārtām un praktiskās darbības materiāliem prasa finansiālo līdzekļu ieguldījumu. Pedagogi uzskata, ka šādu uzlabojumu veikšana veicinātu modernākas vides veidošanos un ļautu labāk praksē pielietot kompetencēs balstīto pieeju. Svarīgi arī minēt, ka šādas izmaiņas samazinātu pedagogu privāto līdzekļu izmantošanu darba vajadzībām.

Bakalaura darbā izstrādes gaitā, veicot teorētisko analīzi un lauka darbu, var secināt:

1. Kompetencēs balstītā pieeja mācību saturā nav ieviesusi izmaiņas pašā mācību saturā. Galvenās izmaiņas tiek veiktas ar mācīšanas pieeju, kas attiecīgi ietekmē pedagogu lomas maiņu. Pedagogs kļūst no mācību procesa virzītāja par vērotāju, kas pedagogam liek mainīt mācīšanas metodes;
2. Atbilstoši projekta *Skola2030* formulējumam, pedagogs nevar būt tikai vērotājs, viņam arī jāpilda virzītāja pienākumi, jo nepieciešams sasniegt mācību programmas sasniedzamos rezultātus. Pedagogs var vērot tikai, tad ja izglītojamais ir sapratis uzdoto uzdevumu un spēj atbilstoši vadlīnijām to veikt;
3. Jaunās pieejas ieviešanas procesā izglītības iestādes vadītājam un metodiskā darba vadītājam nebija pilnvērtīga izpratne par kompetencēs balstīto pieeju, tāpēc tie nevarēja pedagogiem sniegt pilnvērtīgu skaidrojumu, kas nodrošinātu kolektīvo informētību;

4. *Skola2030* piedāvā lielu teorētiskās informācijas apjomu, taču to ir nepieciešams padarīt kvalitatīvāku, kā arī sakārtot un padarīt pieejamāku, lai pedagogs viegli spētu orientēties un atrast sev interesējošos materiālus. Ja to nav iespējams nodrošināt, tad kā alternatīva varētu būt vadlīniju izveidošana kā pedagogs var orientēties *Skola2030* mājaslapā;
5. *Skola2030* sniegtos metodiskos materiālus un mācību programmu nepieciešams papildināt ar informāciju praktiskai pielietošanai nodarbībās, tajā skaitā, ar konkrētām idejām uzdevumiem un rotaļām, kas palīdzētu sasniegt noteiktos sasniedzamos rezultātus;
6. Praktisko mācību materiālu trūkuma rezultātā, pedagogi izmanto savus privātos līdzekļus, lai veidotu individuālo materiālo bāzi, ko izmantot nodarbībās;
7. Jūrmalas pirmsskolu pedagogi iegādājas sev tehniskās iekārtas, lai veicinātu radošāku un pilnvērtīgāku mācību procesu. Neskatoties uz to pedagogu interesēs, finansiālajās iespējās un pienākumos nav jānodrošina pilns tehnoloģiskais nodrošinājums savā darba telpā;
8. Lai mācību saturu veidotu atbilstoši kompetencēs balstītajai pieejai, mācību telpas nepieciešams aprīkot, gan ar mācību materiāliem, gan ar tādām digitālajām iekārtām kā datori, planšetdatori, interaktīvās tāfeles u.tml. Šādam tehniskajam nodrošinājumam, piemēram, planšetdatoriem, nav jābūt atbilstošam bērnu skaitam, jo vairāki bērni var darboties ar vienu šo iekārtu. Digitālais nodrošinājums veicinātu radošāku mācību procesu;
9. Jūrmalas pirmsskolu pedagogi pozitīvi vērtē digitalizācijas ieviešanu mācību saturā, jo tas nodrošina mūsdienīgāku izglītības iegūšanas procesu;
10. Nevar veikt viennozīmīgus secinājumus par visu Jūrmalas pirmsskolu pedagogu sadarbības un atbalsta pakāpi starp pedagogiem un izglītības iestādes vadību, taču ir manāma tendence, ka laika gaitā tā uzlabojas, jo palielinās izpratnes pakāpe par kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā;
11. Visciešākā sadarbība norisinās ar metodiskā darba vadītāju, nevis ar izglītības iestādes vadītāju, tas galvenokārt ir saistīts ar darba pienākumu specifiku. Metodiskā darba vadītāja pedagogiem sniedz informāciju par jaunās mācību pieejas vadlīnijām un pieejamajiem pedagogu profesionālās pilnveides kursiem;
12. Ne visi Jūrmalas pirmsskolu pedagogi tika informēti par profesionālās pilnveides kursiem, kā arī ne visi no tiem ir pieejami bezmaksas, kas dabiski ietekmē pedagogu personīgo līdzekļu ieguldījumu. Pēc pedagogu domām, kursus, kas specifiski

- paredzēti mācību satura apgūšanai, vajadzētu rīkot bezmaksas, kā arī vēlas saņemt informāciju par tādu norisi, lai labāk pielāgotos jaunajai mācību pieejai;
13. Pedagogu galvenais emocionālā atbalsta avots bija sadarbība ar kolēģiem. Šāda savstarpējā sadarbība veicināja pedagogiem labāku izpratni par kompetencēs balstīto pieeju, jo pedagogi spēj brīvi komunicēt, apmainīties ar idejām uzdevumiem un rotaļām, kā arī sniegt padomus viens otram;
 14. Nepieciešams samazināt izglītojamo skaitu grupās, lai pedagogs varētu īstenot individuālāku pieeju katram bērnam mācību procesa gaitā, kā arī pilnvērtīgi īstenot kompetencēs balstītās pieejas prasības un vadlīnijas. Ja nav iespējas samazināt izglītojamo skaitu grupās, tad jānodrošina papildus mācībbspēki - pedagogi vai pedagoga asistenti;
 15. Pedagogi pozitīvi vērtē izdevniecības *Lielvārds* mācību grāmatu komplektu *Sākam mācīties!*, kas ir vienīgās mācību grāmatas, kas veidotas atbilstoši kompetencēs balstītajai pieejai. Neskatoties uz to, ka tās ir paredzētas tikai trešā vecuma posma bērniem, pedagogi uzskata, ka pēc šāda parauga nepieciešams izveidot mācību resursus visiem pirmsskolas vecuma posmiem.

Kopumā var secināt, ka bakalaura darbs sniedza ieskatu Jūrmalas pirmsskolas pedagogu pieredzē ieviešot kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā. Pedagogu pieredze atainoja dažādus ikdienas darba elementus, kas izveidoja pedagogu priekšstatu par jauno pieeju un norādīja un nepieciešamajiem uzlabojumiem mācību saturā, kā arī uz dažādu materiālā nodrošinājuma nepieciešamību. Var arī secināt, ka galvenokārt prasītie mācību procesa pilnveidojumi ir lokāli un saistāmi ar pašu izglītības iestādi un pašvaldības finansējumu, jo tādu prasību īstenošana kā interaktīvo tāfeļu vai mācību grāmatu iegāde ir atkarīga no piešķirtā budžeta.

Veicot pieejamo akadēmisko avotu un informācijas apskati, saistībā ar bakalaura darba tēmu, var secināt, ka tik konkrēts temats, kā pirmsskolas pedagogu pieredzes pētīšana ieviešot kompetencēs balstīto pieeju nav plaši pētīts. Galvenie pētīšanas virzieni ir saistāmi ar pedagogu gatavību pielāgot darbu izglītības reformai vai arī ārzemēs veiktie pētījumi par kompetencēs balstīto pieeju, tās nepieciešamību un efektivitāti. Latvijas kontekstā mazais pētījumu skaits iespējams saistīts ar to, ka projekta darbība vēl turpināsies līdz 2023. gada 31. decembrim, tāpēc pilns projekta *Skola2030* vērtējums, no ieviešanas brīža līdz šī gada beigām, ir tikai sagaidāms.

Papildus var secināt, ka, lai padziļinātāk izpētītu pedagogu pielāgošanos kompetencēs balstītajai pieejai, var veikt jaukta dizaina pētījumu, pielietojot gan kvantitatīvās, gan kvalitatīvās pētījuma metodes. Izmantojot bakalaura darbā iegūtās zināšanas var veidot aptaujas anketas, lai izpētītu minēto parādību mērogu ne tikai Jūrmalas pirmsskolu pedagogu kontekstā, bet iespējams arī Latvijas mērogā. Par cik pedagogu sadarbība tika augstu vērtēta, kā arī tā bija viena no pamatiem, lai Jūrmalas izglītības iestāžu pedagogi izprastu kompetencēs balstīto pieeju, tad var veikt fokusgrupas diskusijas ar pedagogiem, jo tas veicinātu papildus zināšanu un pieredzes apmaiņu starp pedagogiem, kā arī norādītu uz vēl dažādiem ikdienas darba aspektiem, kas iespējams neatspoguļojās individuālo interviju laikā.

IZMANTOTIE INFORMĀCIJAS AVOTI

- Bekele, W. B. & Ago, F. Y. (2022). Sample Size for Interview in Qualitative Research in Social Sciences: A Guide to Novice Researchers. *Research in Educational Policy and Management*, 4(1), 42-50. <https://doi.org/10.46303/repam.2022.3>
- Bryant, J. P. (2018). A phenomenological study of preschool teachers' experiences and perspectives on inclusion practices. *Cogent Education*, 5(1), 1549005. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2018.1549005>
- Eddles-Hirsch, K. (2015). Phenomenology and educational research. *International Journal of Advanced Research*, 3(8), 251-260
- Farrell, E. (2020). Researching Lived Experience in Education: Misunderstood or Missed Opportunity? *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 160940692094206. <https://doi.org/10.1177/1609406920942066>
- IZM. (2022). Pirmsskolas izglītības iestāžu skaits. Izgūts no <https://www.viis.gov.lv/dati/pirmsskolas-izglitibas-iestazu-skaits-0>
- Jacobsen, M. H. (2009). *Encountering the Everyday: An Introduction to the Sociologies of the Unnoticed*. Red Globe Press.
- Kim, S., Raza, M., & Seidman, E. (2019). Improving 21st-century teaching skills: The key to effective 21st-century learners. *Research in Comparative and International Education*, 14(1), 99–117. <https://doi.org/10.1177/1745499919829214>
- Koenen, A. K., Dochy, F., & Berghmans, I. (2015). A phenomenographic analysis of the implementation of competence-based education in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 50, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.04.001>
- Kropļijs A. & Rašcevska M. (2004). *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs*. Rīga: Raka.

- Lielvārds. (2020). Jaunais integrētais komplektizdevums "Sākam mācīties!" pirmsskolai. [Videofails]. Izgūts no <https://www.youtube.com/watch?v=uEnGOZiExfg>
- Ljubetic, M. (2012). New Competences for the Pre-School Teacher: A Successful Response to the Challenges of the 21st Century. *World Journal of Education*, 2(1), 82-90. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1158942.pdf>
- Mapp, T. (2008). Understanding phenomenology: The lived experience. *British Journal of Midwifery*, 16(5), 308-311.
- Mārtinsons, K. & Pipere, A. (2011). Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizaini, metodes. Rīga: RaKa.
- Mikelsone, I., Grava, J. & Pole, V., (2022). Pre-school Teachers' professional development needs concerning competency-based teaching. *Cypriot Journal of Educational Science*. 17(1), 296-309. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i1.6716>
- Moran, D. & Cohen, J. (2012). *The Husserl Dictionary*. London: Continuum International Publishing Group.
- Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem (Ministru kabineta noteikumi Nr. 716; Izdoti saskaņā ar Izglītības likuma 14. panta 18.1 punktu). (21.11.2018.). Izgūts no <https://likumi.lv/ta/id/303371%C2%A0>
- Padilla-Díaz, M. (2015). Phenomenology in Educational Qualitative Research: Philosophy as Science or Philosophical Science? *International Journal of Educational Excellence*, 1(2), 101–110. <https://doi.org/10.18562/ijee.2015.0009>
- Quantilope. (2023). Data Saturation in Qualitative Research. inColor. Retrieved from <https://www.quantilope.com/resources/glossary-data-saturation-in-qualitative-research>
- Reiners, G. M. (2012). Understanding the Differences between Husserl's (Descriptive) and Heidegger's (Interpretive) Phenomenological Research. *Journal of Nursing & Care*, 01(05). <https://doi.org/10.4172/2167-1168.1000119>

- Skola2030. (2018. gada 28.jūnijs). 1. Kā mainīsies mācību pieeja pirmsskolā -skolotāja lomas maiņa [Videofails] . Izgūts no <https://www.youtube.com/watch?v=lzZyogg2kuc&t=8s>
- Skola2030. (2021). Kāpēc tiek veidoti mācību līdzekļu paraugi un nav iespējami visiem vienoti mācību materiāli? Izgūts no <https://skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/kapec-tiek-veidoti-macibu-lidzeklu-paraugi-un-nav-iespejami-visiem-vienoti-macibu-materiali>
- Skola2030. (2019). Par projektu. Izgūts no <https://www.skola2030.lv/lv/par-projektu>
- VISC. (2020). Kompetenču pieeja mācību saturā. Izgūts no <https://www.visc.gov.lv/lv/projekts/kompetencu-pieeja-macibu-satura>
- VISC. (2018). Pirmsskolas mācību programma. Izgūts no <https://mape.skola2030.lv/resources/10>
- Zepa, B. (2022). Kvalitatīvās metodes socioloģijā. Izgūts no <https://enciklopedija.lv/skirklis/8111>
- Zuitiņš J., Pipere A. & Sudraba V. (2019). Tēvu pieredzes pētījums: Interpretatīvā fenomenoloģiskā analīze. Izgūts no https://www.rsu.lv/sites/default/files/imce/Dokumenti/prezentacijas/vpa_2019/Zuitins.pdf
- Zukule, S. (2021). Pirmskolas izglītības iestādes “Lācītis” pedagogu pieredze ieviešot kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā (Kursa darbs). Latvijas Universitātes Sociālo zinātņu fakultātes Socioloģijas nodaļa.

PIELIKUMI

Informētās vienošanās veidlapa

Informētās vienošanās veidlapa

Bakalaura darba tēma: Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredze ar kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.

Intervētājs: Sintija Zukule, Latvijas Universitātes Socioloģijas bakalaura programmas studiju 3.kursa studente.

Pētījuma mērķis: izpētīt Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredzi ar Kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā.

Piekrišanas veidlapa ir nepieciešama intervētājam, lai pārliecinātos, ka Jūs saprotat savas līdzdalības mērķi un piekrītat savas dalības nosacījumiem. Lūdzu, Jūs izlasīt šo informāciju un parakstīt šo veidlapu, lai apliecinātu, ka apstiprināt to, ka:

- Bakalaura darbā Jūsu vārds neparādīsies, pēc Jūsu izvēles tiks norādīta izglītības iestāde, kuru pārstāvat;
- Bakalaura darbā var tikt izmantoti tiešie citāti no Jūsu atbildēm. Uzmanība tiks pievērsta tam, lai bakalaura darbā netiktu atklāta cita informācija, kas Jūs varētu identificēt;
- Jūsu dalība šajā pētījumā ir pilnībā brīvprātīga. Jūs varat atteikties no savas dalības, par to informējot pētnieku bez papildu skaidrojumiem par atteikšanās iemesliem. Intervijas laikā Jūs varat atteikties atbildēt uz Jums nevēlamiem jautājumiem, vienlaikus turpinot dalību pētījumā;
- Jūsu un citu dalībnieku sniegtā informācija un viedokļi tiks apkopotā veidā izmantoti pētījuma analīzes daļā, kas plašākai auditorijai tiks izplatīti akadēmiska darba veidā;
- Tajā var tikt izmantoti citāti no Jūsu teiktā, bet neatklājot Jūsu vārdu vai citu uz Jums norādošu informāciju;
- Jūsu sniegtās atbildes tiks izmantotas tikai bakalaura darba vajadzībām.

Paldies, ka piekritāt sniegt informāciju bakalaura darbam!

Dalībnieka paraksts _____ Datums _____

Intervētāja paraksts _____ Datums _____

Intervijas jautājumi

1. Kā Jūsu izglītības iestādē norisinājās pedagogu informēšana par kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā?
2. Kādus informatīvos materiālus aplūkojāt, lai iepazītos ar jauno mācību saturu?
3. Kāds bija pieejamais atbalsts no izglītības iestādes vadības, lai iepazītos ar jauno mācību saturu?
4. Kādas izmaiņas esat piedzīvojuši ikdienas darbā kopš jaunās pieejas ieviešanas?
5. Kā norisinās mācību procesa plānošana?
6. Vai sadarbojāties ar citiem kolēģiem, lai labāk izprastu un veiksmīgāk realizētu jauno pieeju? *(Jā, kā šī sadarbība notika, kādi bija galvenie jautājumi)*
7. Jaunā mācību pieeja liek uzsvartu uz pedagogu lomas maiņu, no virzītāja uz vērotāju, kā šis process ir ietekmējis Jūsu ikdienas darbu?
8. Ar kādiem šķēršļiem saskārāties pieejas ieviešanas laikā?
9. Kādus šķēršļus un grūtības piedzīvojat šobrīd ikdienas darbā strādājot ar jauno pieeju?
10. Kā vērtējat projekta Skola2030 pieejamos materiālus un informāciju par jauno mācību pieeju?
11. Kā bērni pielāgojas kompetencēs balstītajai pieejai?
12. Kādas izmaiņas vai uzlabojumus būtu jāievieš, lai pilnveidotu jauno pieeju?
13. Pēc Jūsu domām, kādas ir jaunās pieejas pozitīvās iezīmes?
14. Ko Jūs ieteiktu citiem kolēģiem, kas arī pielieto kompetenču pieeju savā ikdienas darbā?

Intervija ar Pedagogu 3

Intervētājs: Sintija Zukule

Respondents: Pedagogs 3

Intervijas garums – 17 minūtes un 4 sekundes

Intervijas datums – 05.05.2023.

I: Sveiki! Bakalaura darba ietvaros apskatu pedagogu pieredzi realizējot kompetenču pieeju mācību saturā un attiecīgi vēlos uzzināt, kāda ir bijusi Jūsu pieredze. Sāksim ar pirmo jautājumu. Kā Jūsu izglītības iestādē norisinājās pedagogu informēšana par kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā?

Pedagogs 3: Ļoti mazs informācijas tika iedots, bet visa informācija, kā saka, bija pieejama internetā, ko arī, kā saka, lika arī pašiem lasīt un apgūt.

I: Kādus informatīvos materiālus aplūkojāt, lai iepazītos ar jauno mācību saturu?

Pedagogs 3: Skola2030 pieejamie tie... pieejamie materiāli. Tika arī par saviem līdzekļiem ieti kursi, bet nu tie kursi nebija, teiksim tā, ar praktisko pielietojumu, vairāk teorijas, kas nebalstījās uz tavu praktisko darbību ikdienā. Tie balstījās vairāk uz jomām, katrā jomā kā pielietot šīs te jaunās kompetences.

I: Kāds bija pieejamais atbalsts no izglītības iestādes vadības, lai iepazītos ar jauno mācību saturu?

Pedagogs 3: Izdrukāti teorētiskie materiāli, jaunā tā izglītības programma, kurā pa posmiem bija iekļauti sasniedzamie tie rezultāti.

I: Kādas izmaiņas esat piedzīvojuši ikdienas darbā kopš jaunās pieejas ieviešanas?

Pedagogs 3: Bērni ir kļuvuši radošāki, bērni paši, kā lai pasaka, bērni prot labāk organizēties darbam... pašizpausties, atvērtāki, zinātkārāki, nestrādā pēc viena šablona, katrs ir ar savu darba ritmu un tempu. Tagad jau mums ir tā, ka nodarbība nav konkrēti no *tikiem līdz tikiem*, bet gan visas dienas garumā. Bērns var visas dienas izdarīt plānotos darbus.

Atbilstoši jaunajām kompetencēm ir arī ieviesta *e-klase*, kas manā darbā ir jaunums. Turpinām apgūt arī to un iepazīt.

I: Kā norisinās mācību procesa plānošana?

Pedagogs 3: Mācību procesu plānoju atbilstoši izvirzītajai tēmai un sasniedzamajiem rezultātiem.

I: Vai sadarbojāties ar citiem kolēģiem, lai labāk izprastu un veiksmīgāk realizētu jauno pieeju?

Pedagogs 3: Jā, sadarbojos ar savu kolēģi, kura mani ir grupā un, protams, ar izglītības iestādes metodiķi, kas sniedz diez gan daudz... visus jaunumus iepazīstam metodiskajās sapulcēs. Arī piedāvātie kursi, kur var kaut ko interesantu apgūt, nāk no metodiķes.

I: Vai par visiem kursiem ir pašam jāmaksā?

Pedagogs 3: Ir arī bezmaksas kursi, bet ir arī maksas kursi, tie, kuri man interesē, kurus es izvēlos un, jā, ja kurss ir par maksu, tad es arī eju uz tiem un maksāju no saviem līdzekļiem.

I: Jaunā mācību pieeja liek uzsvāru uz pedagoga lomas maiņu, no virzītāja uz vērotāju, kā šis process ir ietekmējis Jūsu ikdienas darbu?

Pedagogs 3: Nu ietekmējis, tas ir, jo, nu, pa lielam, vairāk liec bērniem domāt, nevis skatīties uz tevi un tavā stāstījumā, bet vairāk... piedāvā tā caur to izvirzīto tēmu, piedāvā caur, kā saka, caur "runājošajām sienām," kā to pareizi saka... (*domā*).

Manā darbā mēs izliekam katrā centrā pa "runājošajām sienām" un bērni ar interesi aplūko un tā arī bērniem rodas tie jautājumi un tu līdz ar to sniedz atbildes uz viņu jautājumiem, kā arī varbūt kādam citam vēl kaut kas interesē un tad jau atbildam arī uz tiem jautājumiem, cenšamies rast risinājumus.

I: Ar kādiem šķēršļiem saskārāties pieejas ieviešanas laikā?

Pedagogs 3: Trūka informācijas, kā pareizi pielietot jaunās kompetences, jo katram bija sava izpratne par jaunajām kompetencēm... nebija tāda vienota saprašana, kā strādāt. Nebija arī praktiski materiāli, kā pielietot kompetences grupām, kur ir 20 bērni un vairāk, kā viņus sadalīt pa tiem centriem un arī materiālais trūkums, jā!

I: Kādus šķēršļus un grūtības piedzīvojat šobrīd ikdienas darbā strādājot ar jauno pieeju?

Pedagogs 3: Šobrīd? Šobrīd strādājot sagatavošanas grupā es redzu, ka strādā šī pieeja, ir, protams, vēl joprojām materiālais trūkums, metodiskie materiāli atbilstoši katrai tēmai, ko jātaisa par savu naudu, lūk, tas ir vislielākais trūkums dārziņā metodisko materiālo trūkums. Es arī ļoti daudz esmu ieguldījusi savu naudu, nopirku sev printeri, laminatoru, laminēšanas plēves

pērku, lai varētu bērniem interesantas nodarbības vadīt un didaktiskās spēles veidot, atbilstoši jaunajām kompetencēm.

Grupās arī ir liels skaits bērnu, tas ietekmē mācību kvalitāti, tu nevari pievērst katram individuālāku uzmanību un viss tas ritms ir ātrs, nē ritms nav ātrs, nu vairāk, tas, ka liels skaits... Ar mazāku bērnu skaitu grupās ir iespējama individuālāka pieeja katram bērnam, ar lielu skaitu tu nevari veltīt individuālāku uzmanību katram bērnam, pieiet, sēdēt, paskaidrot, nu jūs sapratāt. Ideālākā variantā, ja grupā ir vairs 10 bērniem ir nepieciešams otrs pedagogs, bet tam atkal resursus vajag.

I: Kā vērtējat projekta Skola2030 pieejamos materiālus un informāciju par jauno mācību pieeju?

Pedagogs 3: Informācija ir ļoti daudz un dažāda, jautājums ir, cik viņa ir, nevis pareiza, bet ir interneta resursi, kuri ir par maksu, pieņemsim *soma.lv*, laikam tā sauca, kur materiāli jāpērk par maksu un ja iestāde nav noslēgusi līgumu, tad līdz ar to tev tie materiāli nav pieejami. Skola2030 tie materiāli ir pieejami, bet tie nav tik kvalitatīvi, kā piemēram, tajā pašā *soma.lv*

I: Jūs jau sākumā ieskicējāt, taču varbūt vēl ir piebilstams kaut kas par to, kā bērni pielāgojas kompetencēs balstītajai pieejai?

Pedagogs 3: Sākums bija ļoti grūts, kamēr sākumā pati sapratu, kā viņus virzīt pa tiem centriem, ļoti daudz mēģināju ar tām kartiņām, gan arī praktiski dalīt pa centriem viņus... visādi tika mēģināts līdz sapratu, ka jādod bērniem brīva izvēle darba... pašam plānot to darba secību, kādā kārtībā viņš pats grib apgūt to jomu, lai viņš pats var sevi virzīt pa tām jomām izejot pa dienu tās piedāvātās jomas.

I: Kādas izmaiņas vai uzlabojumus būtu jāievieš, lai pilnveidotu jauno pieeju?

Pedagogs 3: Labs uzlabojums tieši manā gadījumā būtu interaktīvā tāfele... (*domā*). Manuprāt, noteikti ir vajadzīgi praktiskie materiāli, ne tikai teorētiskie. Ar teorētiskajiem materiāliem ir pilni interneta resursi. Vajag lietas ar kurām bērni var praktiski darboties, jo ne viss, protams, šajā digitālajā periodā bērniem patīk tās digitālās mantiņas, kuras arī nav, bet viņas ir pieejamas. Kopumā lielāku materiālo bāzi, praktiskās un digitālās lietas, piemēram, robotiņi, kas bērniem ļoti patīk, planšetēm.

I: Pēc Jūsu domām, kādas ir jaunās pieejas pozitīvās iezīmes?

Pedagogs 3: Pozitīvā iezīme ir tāda, ka nav laika limita nodarbībām, ka bērns var veikt uzdevumu, tad, kad viņam gribās, nevis, tad, kad vajag skolotājam, jo agrāk tā bija, ka 9:00 sākam nodarbību un arī limitēts bija laiks, tas ir, nodarbības sākums, nodarbības beigas un viss, ka, ja bērns grib viņš to var izdarīt dienas laikā un pat arī nedēļas garumā, visi tie darbi nepabeigti, ir nepabeigto darbu stūrītis, kur tu vari pabeigt arī visas nedēļas garumā.

I: Ko Jūs ieteiktu citiem kolēģiem, kas arī pielieto kompetenču pieeju savā ikdienas darbā?

Pedagogs 3: Ko ieteiktu? (*domā*) Nebaidīties no nezināmā! (*smejas*) Kā saka, vairāk... nebaidīties apgūt digitālās prasmes, izmantot savā ikdienā.

I: Paldies, intervija ir noslēgusies, liels paldies, ka piekritāt piedalīties!

Tēmu tabula

Tēma	Apakštēma	Citāti no intervijām	
Izmaiņas mācību saturā	Pedagogu informēšana par izmaiņām mācību saturā	Lekcijās stāstīja, ka tagad ir jauna pieceja.	
		Bija meitenes, kas gāja uz kursiem, viņas mūs informēja, metodiķe centās informēt, vadītāja.	
		Tas, ko man pastāstīja, tas, ko es izlasīju no <i>Skola2030</i> mājaslapas, tas arī viss.	
		Ļoti mazs informācijas tika iedots.	
		Sākums bija ļoti grūts, kamēr sākumā pati sapratu.	
		Bija sapulce, kurā pateica.	
		Fiziski nekas tāds netika parādīts, skatījāties pašas <i>Skola2030</i> un internetā.	
	Informācijas iegūšana par kompetencēs balstīto pieeju		Pati pirmā informācija bija no (<i>augstskolas</i>) lekcijām.
			Mācību programmu... pirmsskolas izglītības mācību programmu <i>Skola2030</i> . Tas ir vienīgais mācību materiāls, ko, manuprāt, mēs izmantojam.
			Tika arī par saviem līdzekļiem ieti kursi.
	Mācību procesa plānošana		Mācību procesa plānošana... visiem dažādi
			Manas kolēģes plāno citas mēnesi, citas nedēļu.
			Personīgi es bieži vien vakaru iepriekš saplānojumu vai arī tās dienas rītā.
Patiesībā dažreiz ir ļoti grūti saplānot uzdevumus nedēļu uz priekšu.			

		<p>Mācību procesu plānoju atbilstoši izvirzītajai tēmai un sasniedzamajiem rezultātiem.</p> <p><i>Lielvārds</i> ir izdevusi grāmatu <i>Sākam mācīties</i> pēc jaunajām kompetencēm, ar ko var ļoti forši strādāt un plānot darbu.</p>
Pieejamais atbalsts, ieviešot jauno pieeju	Sadarbība ar izglītības iestādes vadītāju un metodiskā darba vadītāju	Nu neko, mums pastāstīja un teica: “Dari!”
		Izdrukāti teorētiskie materiāli, jaunā tā izglītības programma, kurā pa posmiem bija iekļauti sasniedzamie tie rezultāti.
		Jā, sadarbojos ar izglītības iestādes metodiķi, kas sniedz diez gan daudz... visus jaunumus iepazīstam metodiskajās sapulcēs.
		<i>(vadība)</i> nāca palīgā.
		Tā sadarbība īpaši nebija tāda... jo neviens jau sākumā nesaprata, kas tas ir.
		Ko tad varēja sākumā prasīt no vadītājas un metodiķes, ja viņi paši nezināja, kas tas ir.
		Skolotāju rokasgrāmatu un darba burtnīcas deva bērnodārzs.
Šķēršļi un grūtības	Sadarbība ar kolēģiem	Es prasu kolēģēm, kur man kā labāk atrast.
		Galvenokārt idejas ņēmām viena no otras, ja dažreiz ir kāda laba ideja nodarbībai vai uzdevumam.
		Man ir kolēģes, kas neredzēja nekādu jēgu no <i>Skola2030</i> .
		Apmaināmies pieredzē katru dienu, klusajā stundā, pie galda, laukumiņā... visu laiku.
Šķēršļi un grūtības	Šķēršļi un grūtības pieejas ieviešanas laikā	Ar metodisko materiālu trūkumu, jo visu ko mēs taisījām, mēs taisījām no sākuma.

		<p>Bet ļoti ļoti daudz bija jāpielāgo, daudz taisījām pašas un domājām.</p> <p>Trūka informācijas, kā pareizi pielietot jaunās kompetences.</p> <p>Jo katram bija sava izpratne par jaunajām kompetencēm... nebija tāda vienota saprašana, kā strādāt.</p> <p>Nebija arī praktiski materiāli.</p>
	Šobrīd aktuālie šķēršļi un grūtības	<p>Man nav skaidrs tas, kad es (<i>Skola2030</i> mājaslapā) ierakstu nepieciešamo, man izmet pārāk daudz to, ko man nevajag.</p> <p>Ļoti daudzi skolotāji iegulda savu naudu un privātos līdzekļus.</p> <p>Es ļoti daudz frontāli strādāju, kas īstenībā nav pēc <i>Skola2030</i>.</p> <p>Problēmas ir ar bērnu skaitu grupās.</p> <p>Mums katrā grupā ir dators, bet tas nepietiek, ja tev ir 20 bērni un tev ir viens dators.</p> <p>Papildus darbam ir ļoti daudz dokumentācija jāpilda... Tas sarežģī to darbu, jo to es varu vēltīt bērniem vai arī plānot tālāko mācību procesu.</p> <p>Ja kurss ir par maksu, tad es arī eju uz tiem un maksāju no saviem līdzekļiem.</p> <p>Vēlprojām materiālais trūkums, metodiskie materiāli atbilstoši katrai tēmai, ko jātaisa par savu naudu, lūk, tas ir vislielākais trūkums dārziņā metodisko materiālo trūkums.</p> <p>Es arī ļoti daudz esmu ieguldījusi savu naudu, nopirku sev printeri, laminatoru, laminēšanas plēves pārku, lai varētu bērniem interesantas</p>

		<p>nodarbības vadīt un didaktiskās spēles veidot.</p> <p>Grupās arī ir liels skaits bērnu, tas ietekmē mācību kvalitāti.</p> <p>Ja grupā ir virs 10 bērniem ir nepieciešams otrs pedagogs, bet tam atkal resursus vajag.</p> <p>Reizēm grūti atrast veidus kā to bērnu motivēt mācīties. Trūkst uzskates līdzekļu un šitie visi materiāli, ko iestāde nedod, bet jāiegulda sava nauda, jo tam bērnam jau vizuāli vajag redzēt.</p> <p>Tev ļoti daudz ir jāiegulda savi līdzekļi, lai tu pēc tam no kompetencēm vari visu to skaisti izspēlēt, izdarīt un pasniegt.</p>
Projekta <i>Skola2030</i> vērtējums	Materiālu un informācijas vērtējums	Materiāli īstenībā ir daudz, ja tu tos proti atrast.
		Ir daudz teorētisko materiālu, bet trūkst praktisko.
		<i>Skola2030</i> tie materiāli ir pieejami, bet tie nav tik kvalitatīvi, kā piemēram, tajā pašā <i>soma.lv</i>
	Jaunās pieejas pozitīvās iezīmes	<p>Tur var detalizēti apskatīt tos visus sasniedzamos rezultātus.</p> <p>Bērni daudz patstāvīgāk darbojas, izzina un izprot.</p> <p>Tagad jau mums ir tā, ka nodarbība nav konkrēti no tikiem līdz tikiem, bet gan visas dienas garumā. Bērns var visas dienas izdarīt plānotos darbus.</p> <p>Pozitīvā iezīme ir tāda, ka nav laika limita nodarbībām, ka bērns var veikt uzdevumu, tad, kad viņam gribās, nevis, tad, kad vajag skolotājam.</p>
Izglītojamo pielāgošanās kompetencēs balstītajai pieejai	Es domāju, ka bērni baigi neizjūt izmaiņas.	

		<p>Manuprāt, mani bērni nav gatavi tam, varbūt jaunā paaudze būs gatava patstāvīgi vairāk darboties un saprast uzdevumus.</p> <p>Manuprāt, viņiem ir grūti, viņi visu laiku ir jāstumj, viņiem ir ļoti daudz jautājumu, kur var atrast to, kur var dabūt to, tāpēc jāgatavojas viņu visu pastāstīt un iemācīt.</p> <p>Es bērnu nevaru piespiest, viņas pašam jā mācās un man viņš jāuzvedina, tas bez virzīšanas nenotiek.</p> <p>Es nevaru būt tikai vērotājs, vērot es varu, tad, kad es to bērnu esmu jau ievirzījusi, jo man jau to rezultātu vajag.</p> <p>Bērniem šī programma ir par smagu, to, ko bērni šobrīd dara 5 – 6 gadu vecumā, to mēs savu laiku, pirmajā klasē darījām.</p>
Kompetencēs balstītās pieejas pilnveidošana	Pedagogu ieteikumi projekta Skola2030 pilnveidošanai	<p>Man šķiet, ka to informāciju vajag tā kodolīgāk sadalīt.</p> <p>Paskaidrots kā pareizi izmantot vai kā pareizi kaut ko meklēt.</p> <p>Vairāk jāpāriet uz visām digitālajām jomām.</p> <p>Lielāku materiālo bāzi un metodisko bāzi.</p> <p>Lielāks digitālais nodrošinājums.</p> <p>Nodrošināt ne tikai teorētiskos materiālus, bet ar praktiskos, ko izmantot nodarbībās.</p> <p>Sūtīt uz kursiem, kur māca praktisko pielietojumu.</p> <p>Nepieciešamas tehnoloģijas, planšetdatori, interaktīvās tāfeles u.tml.</p>

Bakalaura darbs „Jūrmalas pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu pieredze ar kompetencēs balstīto pieeju mācību saturā” izstrādāts LU Sociālo zinātņu fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Darba apjoms (no ievada līdz secinājumiem ieskaitot) ir 100354 rakstzīmes (ieskaitot intervālus, bet neieskaitot zemspvītras atsauces).

Autors: _____ Sintija Zukule
(paraksts)

Rekomendēju/nerekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Vadītāja: pasniedzēja Dr.sc.soc. Anete Butkēviča _____
(paraksts)

22.05.2023.

Recenzents: zinātniskā asistenta p.i. Solvita Lazdiņa _____
(paraksts)

Darbs iesniegts Socioloģijas nodaļā 22.05.2023.

Dekāna pilnvarotā persona: metodiķe Inga Poļaka _____
(paraksts)

Darbs aizstāvēts bakalaura gala pārbaudījuma komisijas sēdē

06.06.2023. prot. Nr. _____

Komisijas sekretārs: asociētais profesors Mareks Niklass _____
(paraksts)